أزمة اللغة ومشكلة التخلف
في بنية العقل العربي المعاصر

دراسة في علم اللغة الاجتماعي

د. محمد محمد يونس علي
أستاذ اللسانيات المساعد بجامعة الشارفة

ملخص البحث

تقوم هذه الدراسة على افتراض أن أزمة اللغة العربية هي جزء من مشكلة أعم، هي مشكلة التخلف، وما لم تبحث مظاهر التخلف في بنية العقل العربي، وأسبابه؛ فستبقى أزمة العربية قائمة دون حل جذري. ويمكن تصنيف مظاهر التخلف في العقل العربي في خمسة أصناف رئيسة هي:

١- الجزمية الفكرية، ويتفرع عنها نغمة الحسم في تقويم الأمور، وعدم تقبل النقد.
٢- عاطفية التفكير، ويتفرع عنها الآنية والارتجال، واتباع الهوى وغياب العدل.
٣- التفكير المتمحور حول الذات (أو تضخم الأنا)، ويتفرع عنها الانتهازية والاستغلال، والدكتاتورية.
٤- التواكل الفكري، ويتفرع عنه: الاستسلام للتفكير التآمري، وإيقاع اللوم على الآخرين، والاستسلام للواقع وعدم التضحية، وعدم المبالاة بأهمية الأمور، والنزعة التقليدية وغياب التفكير الإبداعي (الإمعية).
٥- سطحية التفكير، ويتفرع عنها قصر النظر، وغياب العمق، وصفرية الانطلاقة، وإهمال

الكيف والاهتمام بالكم، والتفكير التشخيصي، والتفكير الحشوي.

وسنحاول في هذه الدراسة مناقشة هذه المظاهر التي يعاني منها العقل الجماعي العربي، وانعكاساتها السلبية على واقع العربية تدريسا وبحثا وتخطيطا، وتقديم مقترحات عملية للنهوض بتدريس اللغة العربية، والبحث اللغوي.

۞ ۞ ۞

مقدمة

تفترض هذه الدراسة أن التخلف الذي تعاني منه العربية في التدريس والبحث العلمي والتخطيط مرتبط ارتباطا وثيقا بالتخلف العام[١] الذي يعاني منه العرب إجمالا على مستوى الفرد والمجتمع والدولة، وتذهب إلى وجود علاقة طردية بين التقدم الاقتصادي والاجتماعي والعلمي من جهة، والتحسن في مستوى تدريس العربية الفصيحة وإتقانها وتقدم البحث فيها من جهة أخرى، وهذا أمر ليس بالجديد، فقد أكده علماء الاجتماع من قبل، يقول علي وافي:

"فكلما اتسعت حضارة الأمة، وكثرت حاجاتها ومرافق حياتها، ورقى تفكيرها، وتهذيب اتجاهاتها النفسية، نهضت لغتها"،[٢] وما يهمنا في هذه الاقتباس قوله بالعلاقة الطردية بين نهضة اللغة، وتنمية التفكير والاتجاهات النفسية لدى أهلها. وهو أمر يدعونا لتشخيص بنية العقل الجماعي العربي، واكتشاف مظاهر التخلف فيه كي يتسنى لنا البحث عن أسس علمية يمكن أن تكون منطلقا لنهضة لغوية مرضية، إذ الصلة وثيقة بين السلوك المتبع تجاه اللغة، وتغيير التنظيم الاجتماعي للمجتمع.[٣] كما "أن البحث في اللغة هو بحث في الإنسان نفسه" كما يذكر كمال بشر.[٤]

ويمكن الاستئناس هنا بالموازنة بين وضع اللغة العربية الفصيحة قبل الخمسينيات،

ووضعها في نهاية القرن العشرين، حيث ضاقت الهوّة كثيرا بين اللغة الفصيحة والعامية، وتطور مستوى تدريسها، وزاد عدد القادرين على استعمالها تحدثا وقراءة وكتابة واستماعا. وقد عزى كلايف هـــول Clive Holes هذا التطور في وضع اللغة العربية الفصيحة إلى التعليم والتقدم السياسي والنمو الاقتصادي في النصف الثاني من القرن العشرين.[٥] ولعل من نافلة القول التذكير هنا بأن اللغة ظاهرة اجتماعية ترتبط بناها ارتباطا وثيقا ببنى الفكر السائدة في مجتمع لغوي معين، وهو ما يؤكد افتراض العلاقة الطردية بين التخلف في مجال اللغة والتخلف الحضاري.[٦]

ولكي نوضح العلاقة بين أزمة اللغة ومشكلة التخلف نقول: إن ازدهار اللغة نتاج طبيعي لازدهار الثقافة والحضارة والعلوم، كما أن تزعزع مكانة اللغة مرتبط بالانحطاط الثقافي والحضاري والعلمي، وسواء أنظرنا إلى اللغة من زاوية الاستخدام، أم التدريس، أم البحث، أم التخطيط، فإنه من المعقول القول: إننا في أزمة، وإن التخلف العام الذي نعاني منه مسؤول عن هذه الأزمة، ففي مجال الاستخدام لاشك أن الجهل، والأمية مسؤولان عن انتشار العامية، كما أن الروح الانهزامية، وهيمنة اللغات الاستعمارية مسؤولان عن زحزحة مكانة العربية لصالح الإنجليزية والفرنسية، وفي مجال التدريس، والبحث، والتخطيط نجد أن اللامبالاة، وغياب المنهجية، وعدم وجود آليات التراكم المعرفي ما هي إلا بعض الأسباب التي أدت إلى انحطاط مكانة العربية، وسيتبين لنا أن مظاهر التخلف التي سنتحدث عنها بالتفصيل تسهم إسهاما مباشرا، أو غير مباشر في أزمة اللغة العربية.

ولئن كان للتطور النسبي الذي شهده الوطن العربي أثر إيجابي على وضع اللغة العربية، فقد اقتصر هذا الأثر على جوانب محدودة تقل كثيرا عن المستوى المنشود. ويبدو أن التطور الحقيقي مرهون بتغيير جوهري في بنية العقل العربي الجماعي على نحو يضمن القضاء على السلبيات المترسخة فيه، كما يقول تعالى: "إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا

ما بأنفسهم" (الرعد: ١١). ولا يخفى أن هذه الدعوى تحمل في طيّاتها تغليبا للتغيير الذهني وإيمانا بأسبقيته على التغيير المؤسسي خلافا لما يراه بعض الناس من أن التغيير المؤسسي هو السبيل للتقدم.[٧] ولعله من الواضح أن هذه الدراسة بتبنيها فكرة التغيير في الأنظمة العقلية والثقافية العميقة المفسرة للسلوك الخارجي تسير خلافا لما هو شائع في مشاريع التنمية المتبعة في سياسات الحكومات العربية من أن التغيير يكون في الأنظمة السطحية. وبذلك تكون هذه الدراسة موافقة لما ذهب إليه عبد الله العروي حين قال:

"الحالة الثقافية التي يعيش عليها المجتمع العربي حاليا لا تنبئ بقرب انفجار ثورة علمية، إذ النمط الثقافي المنتشر لا يلائم منطق العلم الحديث [...]. فنحن أبعد ما نكون من البحث عن أسباب التخلف العلمي في الاعتقاد أو اللغة أو النظام السياسي...".[٨] وقد تبنى ما شابه هذا بعض المتخصصين في قضايا التخلف والتنمية حيث استنتج أن "إغفال الأبعاد الثقافية قد أسهم في فشل كثير من خطط التنمية في العالم الثالث".[٩]

إننا مع أنصار التغيير الثقافي في التنمية والتطور الذي يدعو إلى تغيير في بعض أنماط القيم الثقافية السائدة في المجتمع غير أننا ندعو إلى حصر هذا التغير الثقافي في السمات التي تثبت الدراسات مسؤوليتها عن التخلف عند العرب. وبذا التقييد نكون قد خرجنا من الإطار النظري للمدرسة الأمريكية التي تجعل من القيم الثقافية السائدة عند الغرب النموذج الذي ينبغي الاحتذاء به لتحقيق نهضة مشابهة لتلك التي أنجزها الغربيون. وبناء على ذلك فإن القول بتشخيص نمطي يقسم بمقتضاه العالم إلى عالم متقدم يحمل منظومة معينة من القيم الثقافية، وعالم آخر متخلف يحمل منظومة مغايرة لتلك السائدة في العالم المتقدم أمر لا يمكن قبوله على إطلاقه، كما أن القول بحتمية اتباع تلك القيم السائدة عند الغربيين لبلوغ تقدم حضاري ملموس لا يخلو من تلبيس وخلط بين الصالح والطالح من تلك القيم.[١٠]

وقد حاول الكثير من المصلحين والمهتمين بشؤون المجتمع الإسهام بآرائهم في

البحث عن طريق للخروج من هذا المأزق، بيد أن كل مصلح "وصف الوضع الراهن تبعا لرأيه أو مزاجه أو مهنته، فرأى رجل سياسي كجمال الدين الأفغاني أن المشكلة سياسية تحل بوسائل سياسية، بينما قد رأى رجل دين كالشيخ محمد عبده أن المشكلة لا تحل إلا بإصلاح العقيدة والوعظ..الخ على حين أن كل هذا التشخيص لا يتناول في الحقيقة المرض بل يتحدث عن أعراضه".[١١]

كما أن محاولات الإصلاح الحكومي غلب عليها الطابع السطحي الذي يدرس الأعراض الخارجية للمشكلة، ولا يغوص في أعماقها الفلسفية والاجتماعية والنفسية، وكان المنطلق في العلاج تلفيقيا وجزئيا، وكما ذكر مالك بن نبي، دأب العالم الإسلامي في محاولاته الإصلاحية على أن "يتعاطى هنا (حبة) ضد الجهل، ويأخذ هناك (قرصا) ضد الاستعمار، وفي مكان قصي يتناول (عقارا) كي يشفى من الفقر؛ فهو يبني هنا مدرسة، ويطالب هناك باستقلاله، وينشئ في بقعة قاصية مصنعا. ولكنا حين نبحث حالته عن كثب لن نلمح شبح البرء، أي أننا لن نجد حضارة".[١٢]

وسنذكر فيما سيأتي أهم مظاهر التخلف في بنية العقل العربي، ثم نتبعها بالآثار السلبية التي تركتها على وضع اللغة العربية في المدارس والجامعات ووسائل الإعلام، وشتى جوانب الحياة.

ومنهجنا في هذه الدراسة يعتمد على معطيات علم الاجتماع اللغوي الذي يدخل في اهتماماته "الخصائص العقلية للأمة وسمات الشخصية القومية أو الوطنية"[١٣] والخصائص الاجتماعية والثقافية للمتكلمين باللغة،[١٤] وعلم اللغة الاجتماعي "الذي يدرس اللغة في علاقتها بالمجتمع"،[١٥] وكذلك المؤلفات الفكرية والتربوية التي تهتم بهذا المجال.

وقد دفعني إلى الكتابة في الموضوع حاجة الأمة الماسة إلى معالجة ظاهرة التخلف، وندرة الأبحاث في هذا المجال، والاعتقاد السائد بين كثير من الناس أن أزمة اللغة إنما هي

قضية لغوية بحتة، دون أن تربط بقضية أعم هي أزمة الثقافة وأزمة العقل.

١- مظاهر التخلف في بنية العقل العربي

يلخص كثير من الناس أسباب تخلف العرب ويختزلها في عامل واحد يشار إليه عادة بضعف التقدم التقني، وربما كان في هذا شيء من الصحة ولكن ليس كلها، بل لعل هذا العزوف عن التقنية إنما هو نتيجة مترتبة عما سنتحدث عنه من مظاهر. وفي هذه الدراسة سنحاول أن نسلط الضوء على أهم مظاهر التخلف في العقل العربي لغرض تشخيصها، ولإثارة انتباه المعنيين بها كي يسهموا في البحث عن حلول علمية وعملية لمعالجتها، ثم نناقش انعكاساتها على وضع العربية تدريسا وبحثا وتخطيطا. ونظرا إلى أن الدراسة تقتصر على تناول الجوانب السلبية للعقلية العربية المعاصرة دون جوانبها الإيجابية؛ فينبغي ألا يفهم منه أنه ضرب من جلد الذات أو أنه تشهير أو تحامل على الإنسان العربي المعاصر، ولاسيما أن غرضنا من هذا النقد بناء الشخصية العربية على نحو يجيد التعامل مع تحديات القرن الواحد والعشرين.

وقبل أن أبدأ أود أن أوضح أن مقصودي بالعقل هنا هو كل الأفكار والمفاهيم والمعلومات والمعارف والعادات الفكرية التي توجه السلوك الفردي والاجتماعي وتقومه،[١٦] ويشمل السلوك هنا كل الأقوال والأفعال والتصرفات الصادرة عن الإنسان. أما الحديث عن بنية العقل فذلك راجع (إذا ما أردنا تبسيط الأمر) إلى الاعتقاد بأن هذه المعارف التي تكون العقل العربي الجماعي يتأثر بعضها ببعض بحكم كونها نتاجا لمجموع إفرازات أفراد المجتمع، وذلك شبيه بما يحدث في البنية الواحدة حين يؤثر جزء منها في سائر الأجزاء، وتقاس قيمتها بالعلاقة بين أجزائها التي يحكمها نظام مطرد، وقوانين معينة.

ولابد من التنبيه في بداية الموضوع على أن ما أسميه بمظاهر التخلف الشائعة في بنية العقل العربي إنما هي سمات غالبة قد تكون ظاهرة جزئيا أو كليا في الأفراد، ولكنها غالبـة

ومطردة في المجتمعات العربية على وجه الإجمال. وهي ليست مظاهر أو أنواعا من السلوك، بل هي أعم من ذلك وأكثر تجريدا بحيث يمكن عدها أسبابا محركة، ومفسرة لكثير من المظاهر أو الأعراض السلوكية الخارجية السائدة في المجتمعات العربية، وهو ما يسوّغ حديثي عن مظاهر التخلف في بنية العقل العربي بدلا من الحديث عن مظاهر التخلف في سلوك العرب.

ويمكن تصنيف هذه المظاهر إلى خمسة أصناف رئيسة هي:

١- الجزمية الفكرية، ويتفرع عنها نغمة الحسم في تقويم الأمور، وعدم تقبل النقد.

٢- عاطفية التفكير، ويتفرع عنها الآنية والارتجال، واتباع الهوى وغياب العدل، والتفكير الشاعري.

٣- التفكير المتمحور حول الذات (أو تضخم الأنا)، ويتفرع عنها الانتهازية والاستغلال، والاستبداد.

٤- التواكل الفكري، ويتفرع عنه: الاستسلام للتفكير التآمري، وإيقاع اللوم على الآخرين، والاستسلام للواقع وعدم التضحية، وعدم المبالاة بأهمية الأمور، والنزعة التقليدية وغياب التفكير الإبداعي (الإمعية)، والتفكير الهامشي.

٥- سطحية التفكير، ويتفرع عنها قصر النظر، وغياب العمق، وصفرية الانطلاقة، وإهمال الكيف والاهتمام بالكم، والتفكير التشخيصي، والتفكير الحشوي.

وسأتحدث فيما يلي عن هذه المظاهر المذكورة سابقا بشيء من التفصيل الذي يسمح به المقام.

١.١- الجزمية الفكرية:

يمكن وصف هذه السمة بأنها اعتقاد ناشئ عن توهم الإنسان معرفته للأمور أكثر

من غيره، وأنه غني عن الاستشارة فلا يحتاج إلى رأي آخر، ومتيقن من صحة رأيه فلا يقبل المراجعة أو النقد، وأنه متعلق تعلقا عاطفيا برأيه لأنه من خصوصياته فهو جزء منه، ولذا فإن أي نقد يوجه إلى رأيه يفسّر بأنه اعتداء على شخصيته. ومن مظاهر الجزمية الفكرية:

١،١،١- نغمة الحسم في تقويم الأمور:

أقصد بنغمة الحسم التعبير عن وجهات النظر بأسلوب جازم لا مجال فيه للشك ولا احتمال فيه للخطأ. ومن مظاهرها عدم التسامح، ورفض الآخر نتيجة النظرة الهلالية التي ينحجب فيها المظهر الكامل للحقيقة، والنظر إلى الأمور على أنا بيضاء أو سوداء حيث لا مجال للون الرمادي، مع أن الحقيقة كثيرا ما تقع في حيز هذا اللون. ولعله من العجيب أن يتسم أسلافنا في نهضتهم الحضارية الكبرى بتسامحهم وتقديرهم لآراء غيرهم قرونا مضت، ونعجز ونحن على أعتاب القرن الواحد والعشرين عن ذلك. وللتدليل على تسامح أسلافنا ما رواه الشريف الجرجاني عن تفريق المشايخ بين التهدات والمعتقدات، ففي المعتقدات يقولون: "الحق ما عليه نحن والباطل ما عليه خصومنا"،[١٧] وفي التهدات يقولون: "مذهبنا صواب يحتمل الخطأ ومذهب من خالفنا خطأ يحتمل الصواب".[١٨]

وشبيه بما ذكر من انعدام التسامح ورفض الآخر التعميمات الباطلة التي لا تستند إلى حجة، وليس لها ما يدعمها إلا تجارب محدودة العدد لا تكفي للحكم على شيء من جنس أو نوع أو شعب أو نحو ذلك. فاليابانيون أذكياء والصينيون حكماء، و... إلخ. ويبدو هذا المظهر واضحا في مجال اللغة العربية حيث نجد المدرس والباحث من ذوي الرأي الواحد الذين لا يرون الحق إلا معهم، ويقللون من آراء الآخرين، ولا يتسامحون مع كل من يخالفهم، وهو الأمر الذي أدى إلى ندرة العمل المؤسسي والجماعي الذي تعتمد عليه الدول المتقدمة عادة، وتبنى عليه الآمال في بناء الأساس العلمي لوضع المناهج، ووضع الأسئلة المؤسسية المقننة، ونحو ذلك.

١، ١، ٢- عدم تقبل النقد:

يقول أحد المستشرقين: إن موافقتك العربي بنسبة ٩٨% يعني أنك عدوه، وإذا كان في هذا شيء من المبالغة، فإنه من الواضح الذي يصعب إنكاره أن النقد في مجتمعاتنا سبب قوي للاستعداء، فهناك مسلك شائع لربط الفكرة بمن يحملها بحيث يفسر الاعتراض عليها بأنه عداء سافر، أو هو في أحسن الأحوال تحامل على صاحبها.

ولاشك أن سمة الرفض للنقد قد تركت أثرا سلبيا بليغا في مجال البحث اللغوي، وفي تعامل المدرس مع طلابه، والزملاء بعضهم مع بعض، الأمر الذي جعل من المجاملة المقيتة البديل الهدام الذي أسهم إسهاما كبيرا في أزمة اللغة. كما أدى النزوع إلى عدم تقبل النقد إلى غياب المراجعة الجادة للواقع اللغوي، والرفض الصارخ للنقد الذاتي، والنزوع – بدلا من ذلك – إلى إلقاء اللوم في أزمة اللغة على عوامل خارجية كالاستعمار والماسونية، وربما الجن والشياطين وغيرهم.

١، ٢- عاطفية التفكير:

ترتبط هذه الظاهرة بعدم النضج وغلبة الخصائص الطفولية في البشر، وهي سمة نسبية قلما يخلو منها إنسان، ولكنها تصبح خطرة إذا غلبت على شخصيته على نحو مَرضي، ويتفرع عن عاطفية التفكير:

١، ٢، ١- الآنية والارتجال:

من مظاهر الآنية والارتجال أن أعمالنا وأحكامنا غالبا ما تكون ردود أفعال وليس مبادرات، وهو ما يؤدي إلى انعدام الدقة في الحكم والاستعجال في العمل، والفوضى، وغياب التخطيط الواعي. والخلل هنا ليس في وجود ردود على أفعال بعينها، فهذا أمر شائع في كل الأمم، ولكن الخلل يبدو في غياب استراتيجيات عمل بعيدة المدى، وانعدام

سياقات عامة مقاصدية بحيث تكون ردود الأفعال جزءا مكملا للقرارات والأحكام المؤقتة على نحو تكون فيه جميع هذه الجزئيات كلا متناسقا ومنسجما بعيدا عن التناقض والتنافر. وهكذا فإن الآنية والارتجال يرتبطان بغياب القدرة على الربط بين الأحداث، بسبب غياب الذاكرة العلمية الجماعية والمؤسسية التي يمكن بها الربط بين الأجزاء المتراكمة لنصل إلى قرارات وأحكام سليمة تجعل من التدبير والسياسات المختلفة علما مقننا لا يكون للارتجال فيه نصيب.

ويبدو أن الآنية والارتجال من العادات المستحكمة في الإنسان نتيجة تعوده على الاعتماد على الغير، ومن سمات صاحب هذه العادة، وفقا لماجد الكيلاني، أنه يفقد "القدرة على المبادرة الذاتية وتصبح أفعاله مجرد استجابات تلقائية لا يوجهها تفكير ولا تحكمها إرادة حرة عازمة والأشخاص الذين يعتادون على ردود الفعل التلقائي يعانون من العجز عن التفكير والاختيار، ويصبحون ضحايا الظروف والممارسات الخارجية ويعجزون عن ضبط انفعالاتهم، ويلومون الآخرين فيما يواجهون من مشكلات، ويعمون عن مسارات الأحداث ومصادر التأثير، ويهرعون إلى الغير طالبين النجدة والمشورة، ويجعلون من أنفسهم صيدا للطامعين وغنيمة للمستغلين".[19] وقد فسر هذا بأنه نتيجة للتنشئة "الأسرية القسرية، والتربية التلقينية الخاطئة، ونظم الإدارة السلطوية، ونظم الحكم الظالمة".[20]

١، ٢، ٢- اتباع الهوى وغياب العدل:

يعد اتباع الهوى؛ لما له من نتائج سلبية في غياب العدل والأمانة، من أهم أسباب تخلف الأمة، بل إن القرآن الكريم يصرح بأن اتباع الهوى سبب لفساد الكون، يقول تعالى: "ولو اتبع الحق أهواءهم لفسدت السموات والأرض" (المؤمنون: ٢٣: ٧١)، ويشبه متبعي الأهواء بالأنعام من شدة جهلهم، يقول تعالى: "أرأيت من اتخذ إلهه هواه أفأنت تكون عليه وكيلا، أم تحسب أن أكثرهم يسمعون أو يعقلون إن هم إلا كالأنعام بل هم أضل سبيلا" (الفرقان: ٢٥: ٤٣-٤٥)، ويرى جودت سعيد أن الجاهل بتاريخ تطور المعرفة "هو الذي

يمكن أن يتخذ إلهه هواه".[21] وأن تاريـخ المعرفة "هو الشفاء من أن يتخذ الإنسان إلهه هواه".[22]

ومن مظاهر اتباع الهوى التعصب للقبيلة وللبلد وللأقارب وللأحباب (وهنا ينبغي أن نفرق بين الولاء في معناه الإيجابي، والتعصب بمعناه السلبي)، والتعصب هو سمة من سمات المجتمع الجاهلي الذي شاع فيه المثل السائر: "انصر أخاك ظالما أو مظلوما"، ونظرا إلى خطورة هذه الظاهرة، فقد حرمها الإسلام، ورسخ في المسلمين الأوائل قيم العدل، والرجوع إلى الحق، "حتى أصبح ذوق المسلم العربي لا يسيغ ذلك المثل العربي السائر، فلما قال النبي -صلى الله عليه وسلم- مرة: انصر أخاك ظالما أو مظلوما" لم يملك نفسه، فقال: "يا رسول الله إذا نصرته مظلوما فكيف أنصره ظالما؟ قال صلى الله عليه وسلم: تمنعه من الظلم فذاك نصرك إياه".[23]

وقد آل تفشي التعصب، واتباع الأهواء في كثير من المجتمعات العربية المعاصرة إلى انتشار أمراض اجتماعية خطيرة أشدها فتكا المحسوبية، وتقريب أهل الثقة بدل أهل الخبرة، الأمر الذي حال دون وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، ولا يخفى ما يترتب على ذلك من آثار سلبية على صعد مختلفة أهمها الصعيد الاقتصادي، فالمؤسسات والشركات ودوائر الدولة والإدارات المختلفة تتحمل خسائر باهظة نتيجة اختيار المقربين على حساب اختيار الخبرات في عمليات التوظيف وتوزيع المناصب. وفي كثير من الأحيان يغيب عن أصحاب الأهواء أن الخسائر المترتبة على أخطائهم المذكورة لا تقتصر على ما يتحمله المجتمع من آثار؛ بل إنهم يخسرون أيضا على المستوى الفردي، يقول عمر بن الخطاب -رضي الله عنه- في رسالة له إلى سعد بن أبي وقاص: "ولا تخص بها أحدا بهوى؛ فتضيع من رأيك وأمرك أكثر مما حابيت به أهل خاصتك".[24] ويقول الغزالي في إحياء علوم الدين: "كل متبع هواه فقد اتخـذ هواه معبـوده"،[25] ويحتج بقوله تعالى: "أفرأيت من اتخذ إلهه هواه"

(الجاثية: ٢٣)، وقوله -صلى الله عليه وسلم-: "أبغض إله عبد في الأرض عند الله تعالى هو الهوى[26]".[27] ويرى بعض العلماء أن من يتبع هواه في سلوكه وتصرفاته ولا يخضعها لحكم العقل ينبغي أن يحجر عليه فيما يقوم به من عمل.[28]

وقد ترسخ في العقل العربي التعصب إلى الحد الذي نرى فيه الواحد منا يحاول أن يحابي خاصته بكل الطرق حتى إنه لو كلف بتوزيع أوراق بيضاء متماثلة تماما على عدد من الناس لنظر فيها بدقة وقلّبها على أوجهها عله يجد في بعضها ميزات يخص بها بعض الناس على الآخرين.

وقد أدرك العلامة ابن تيمية أهمية العدل[29] وقيمته في تحقيق النصر حين ذهب إلى القول بأن الله ينصر الدولة العادلة ولو كانت كافرة، يقول: "إن الله يقيم الدولة العادلة وإن كانت كافرة، ولا يقيم الظالمة وإن كانت مسلمة، ويقال الدنيا تدوم مع العدل والكفر، ولا تدوم مع الظلم والإسلام"[30]، وهو ما نراه متحققا بالفعل على أرض الواقع، واشتهر عن ابن خلدون ربط التخلف الذي يسميه "فساد العمران" بالظلم.[31] وإنه لمن الغريب أن يشيع الظلم بيننا وقد أمرنا الله أن ننصف أعداءنا قبل أصدقائنا يقول تعالى "ولا يجرمنكم شنآن قوم على ألا تعدلوا، اعدلوا هو أقرب للتقوى" (المائدة: ٥ :٨).

١، ٢، ٣- التفكير الشاعري

يؤدي تدريس الشعر وظيفة جمالية مهمة، هدفها تنمية أذواق الناس، والارتقاء بفلسفتهم الجمالية، غير أنه من المهم أن ننتبه إلى الأثر السلبي الذي قد يؤثر في تفكير الطلاب عندما نبالغ في إلصاق سمة "الشعرية" باستخدامنا للغة، بحيث يصبح التنميق، والزخرفة، والمبالغة، والعاطفة، ونحوها سمات متأصلة في اللغة، وملازمة لاستعمالاتنا.

وإذا كانت البلاغة قد سميت بهذا الاسم؛ "لأنها تُنهي المعنى إلى قلب السامع فيفهمه"،[32] فذلك يعني أن الدقة، والوضوح في التعبير، ومراعاة مقتضى الحال، هي السمات المهمة التي يتحقق بها نجاح التخاطب، الذي يقاس بإدراك مراد المتكلم. وأما المبالغات،

والعواطف الجياشة، والخيال العذب، والمحسنات البديعية، فينبغي أن تقتصر على مجالات الأدب، وألا تمتد لتشمل الاستخدامات الوظيفية والعلمية.

فإذا نظرنا إلى واقع التدريس في مدارسنا وجامعاتنا العربية، فسنجد أن اللغة الشعرية هي المهيمنة على مناهج اللغة العربية، ولا تستغرب إذا تصفحت كتابا في تعليم العربية في المرحلة الثانوية، أو الجامعية، فلم تجد فيه نصا غير أدبي، كما لا يأخذك العجب إذا تصفحت كتابا في تعليم الإنجليزية فلم تجد فيه نصا أدبيا؛ لأن ذلك يعكس عقليتين مختلفتين: عقلية إنسان ترتبط في ذهنه اللغة بالشعر، ولا ترى في غير النصوص الأدبية ما يستحق أن يقتدي به الطلاب، وعقلية علمية ترى أن اللغة تستعمل في المقام الأول للتوصيل، وليس للاستمتاع والتذوق.

ولعل من الآثار السيئة التي تركها التفكير الشاعري ميل الناس إلى استخدام عبارات مثل "القائد الأعلى"، و"أبطالنا الأشاوس"، و"الشعب البطل"، و"عملاق الثورة"، و"المارد الجبار"، ونحوها من الألفاظ التي تتسم بالإنشائية، وعدم الدقة.[33] ويرى ماجد الكيلاني أن التفكير الشاعري "يقتل التفكير العلمي"، ويستشهد على ذلك بغياب النزعة العلمية في المجتمعات العربية منذ أقدم السنين، فلقد "ظل الإنسان العربي هائما مخمورا بالصورة الشعرية وهو يذرع الأرض العربية جيئة وذهابا آلاف السنين بينما ينسج الشعر على عينيه وعقله غشاوة منعته من "ملاحظة" الثروات الهائلة في باطن الأرض وظاهرها".[34]

وربما كان من أسوء ما تركه التفكير الشاعري في سلوك العرب فشو عبارات المديح والإطراء والفخر والعصبية التي ورثناها عن الشعراء عبر التاريخ،[35] ورسخها فينا تآلف التفكير الشاعري مع نزعتنا إلى التعلق بالأشخاص، وتقديسهم، كما سنوضح فيما سيأتي.

وينبغي أن نوضح أن الشعر الذي نقصده فيما ذكرنا هو الشعر الذي يفرضه

أولئك الذين قال عنهم تعالى: "والشعراء يتّبعهم الغاوون" (الشعراء: ٢٢٤)، وهو الشعر الذي وصفه القرطبي في تفسيره هذه الآية بقوله: "وأما الشعر المذموم الذي لا يحل سماعه وصاحبه ملوم، فهو المتكلم بالباطل حتى يفضلوا أجبن الناس على عنترة، وأشحهم على حاتم، وأن يبهتوا البريء، ويفسّقوا التقي، وأن يفرطوا في القول بما لم يفعله المرء رغبة في تسلية النفس وتحسين القول".[36]

١، ٣- التفكير المتمحور حول الذات [أو تضخم الأنا]:

تعد هذه الخصلة من أكبر عوامل التخلف والتأخر، وقد ذكر على جواد طاهر أن الأنانية قد تأصلت "في أنفس الأعراب وفي أنفس أشباه الحضر وفي أكثر الحضر، حتى صارت أنانية مفرطة، عاقت المتمع العربي في الجاهلية وفي الإسلام عن التقدم وعن التوثق والاتحاد"،[37] ويذكر شاهدا على ذلك ما ورد في حديث عن أبي هريرة أنه قال: "قام رسول الله، صلى الله عليه وسلم- إلى الصلاة، وقمنا معه، فقال إعرابي في الصلاة: اللهم ارحمني ومحمدا ولا ترحم معنا أحدا".[38]

فأين نحن (وأمثال هذا الإعرابي) من الروح الجماعية التي اتسم بها أسلافنا، وشاعت بينهم، كما في قصة الأنصار الذين نزل في مدحهم قرآن يتلى إلى يوم القيامة، يقول تعالى:" وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ"؟ (الحشر: ٩)، وأين نحن من قوله تعالى: "وَيُطْعِمُونَ الطَّعَامَ عَلَى حُبِّهِ" (الإنسان: ٨)، وأين نحن من أبي بكر الصديق الذي تبرع بجميع ماله في خدمة الدعوة؟، وأين نحن من عكرمة وأصحابه الذين عرض عليهم الماء يوم اليرموك، فأخذ كل واحد منهم يؤثر به صاحبه، ويدفعه إليه "حتى ماتوا عن آخرهم، ولم يشربه أحد منهم"؟.[٣٩]

ومن أهم مظاهر سمة التمحور حول الذات:

١، ٣، ١- الانتهازية والاستغلال:

يرى كثير من الناس في المجتمعات العربية أن الحياة فرص ينبغي استغلالها، ويسود بينهم الاعتقاد بأن العلاقات مع الآخرين يحكمها صراع يوجب على كل طرف ضرورة حسمه لصالحه. وقد ترتب على ذلك أن من يحصل على منصب سياسي أو اقتصادي أو موقع اجتماعي أو إعلامي أو تربوي فلا بد له من أن يستغله لصالحه إلى أقصى حد ممكن. وعادة ما يرفع الانتهازيون شعار "أربح ويخسر الآخرون"، الذي يعكس اتجاها نفسيا-عقليا "ينطلق من منطلق التنافس والتحاسد، وينظر للحياة كميدان سباق لا يربح فيه أحد إلا على حساب خسارة الآخر. وإذا تسلم القيادة من يفكر بذه العادة فسيكون متسلطا دكتاتورا لا يتعاون مع أحد ولا يأمنه أحد".[٤٠]

ولعل من انعكاسات الأنانية في مجال اللغة العربية أن الدوافع البحثية عند بعض الباحثين تحرك بغاية الحصول على الترقيات وتحسين السير الذاتية والرغبة في الحصول على المال والمنافع المادية، والجوائز النقدية، وليس بتطوير المادة العلمية ومناهجها وطرائق تدريسها. يقول أحمد الضبيب: "وأكثر ما يقوم به أساتذة الجامعات من بحوث ينصرف لأغراض نفعية قصيرة المدى تتصل بترقياتم الأكاديمية. ولا يستفيد منها المجتمع في دفع عجلة التنمية أو في المشاركة العالمية الجادة على أساس ندّي".[٤١] وكذا يمكن أن نرى آثار الأنانية في الغاية من تنظيم المؤتمرات (الدعاية للمؤسسة، إثبات الذات، إظهار الإنجاز والإنتاج).

ومن الأنانية أيضا عدم النظر إلى التدريس والعلم والبحث على أنا رسالة مقدسة، بل اقتصر الأمر غالبا على عدّ تلك الأعمال وسيلة من وسائل العيش، ويذكر أبو الحسن العلوي أن أهل العلم في عصره غابت عنهم "الروح السامية والنفس الكبيرة التي تربأ بالعلم أن يباع بيع السلع"[42] حتى إن كثيرا منهم عرضوا مهنهم للبيع "يبيعونا بالمناداة (المزاد

العلني) ليشتريها من يزيد في الثمن كائنا من كان، فليس الشأن عندهم في العقيدة ولا في الغرض والنتيجة ولا في الملاءمة والذوق، إنما الشأن عندهم في الثمن الذي يدفعه المشتري.[43] ويؤكد فهمي جدعان هذا الواقع المحزن في حياة الأكاديميين العملية التي يعيشونا في ضوء ظروف جامعية تسود فيها "الأحكام العرفية والجهالة والتبلد والتخلف التام" إلى أن أصبحت حياتم "خالية من كل معنى"، وتحولت قصارى آمالهم إلى "تكثيف الجهود من أجل مطلق العيش وحماية الرغبـة في الوجـود وفي البقاء، أو في نشدان السلطة بأشكالها المختلفة".[44]

١، ٣، ٢- الاستبداد:

تعد هذه السمة نتيجة تراكمية لكل ما ذكر، كما أنا مظهر مجسد له، إذ ترتكـز على نغمة الحسم في تقويم الأمور، وعدم تقبل النقد، والآنية والارتجـال، واتبـاع الهـوى العواطف، والانتهازية والاستغلال، ولا يكاد يوجد مستبد لا يتسم سلوكه بذه الصفات. وقد وضع فهمي جدعان الاستبداد على رأس قائمة ما سماه بالقيم المضادة للحياة والتقدم.[٤٥]

وتتلخص مشكلة الاستبداد في أن المستبد يرى تناقضا بين مصالحه الشخصية المحكومة بأنانية مفرطة، والمصالح العامة التي لا تشبع نمه؛ ولذا يحرص على أن تكون كل أمور المتمع متمحورة حول شخصيته، فهو "الذي تدور لأجله عجلة الحياة، فلأجله يتعب الفلاح، ويشتغل التاجر، ويجتهد الصانع، ويؤلف المؤلف، وينظم الشاعر، ولأجله تلد الأمهات، وفي سبيله يموت الرجال، وتقاتل الجيوش".[٤٦]

ويقصر كثير من الناس مفهوم الاستبداد على الحاكم مع أن بعض الحكام -وربما أكثرهم- هم أقل استبدادا من أغلب الناس. ويبدو لي أنه ليس ثمة صفة إنسانية أضرت بالإنسان عموما وبالعرب خصوصا كهذه الصفة؛ إذ ترتب عليها من الخسائر الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ما لا يمكن تعويضه، وذلك بسبب ما ينشأ عنها من اتخاذ قرارات استراتيجية وإجرائية غير سليمة تحدث ضررا كبيرا بالشركة أو المؤسسة أو الإدارة أو

الدولة التي تغيب فيها قيم الشورى الفنية والتخصصية والشعبية. وقد عزا عبد الكريم غلاب ضياع مصالح شعوب العالم الثالث في "التنمية والتعليم والصحة والسكنى والعمل" إلى الاستبداد،[٤٧] كما عزا ابن خلدون سقوط البرامكة إلى هذه السمة المدمرة.[٤٨]

١، ٤- التواكل الفكري:

أعني بالتواكل الفكري نوعا من الكسل العقلي مقترنا بنهج تسويغي يرمي إلى إراحة النفس من التعامل مع مشكلة ما. ومن مظاهر التواكل الفكري:

١، ٤، ١- الاستسلام للتفكير التآمري

ما أسهل على العربي أن يحل جميع مشاكل العالم، وهو يحتسي فنجانا من قهوة، وربما قبل أن يرتد إليه طرفه، فبلحظة من الإلهام الذي لا يكاد يخطئ يستطيع كثير من الناس أن يتجاوز النظر إلى ظواهر الأمور ويتعمق في نيات الناس، وفي غياهب الغيبيات ليدرك بثقة كاملة أن المسألة قيد الدراسة أو النقاش لا تعدو أن تكون (أو ناشئة عن) محض مؤامرة يقوم بها أعداء الأمة أو الجن أو قوة أخرى خفية لا نعرفها (كالماسونية ونحوها)، ولا يمكن أن تكون ناشئة عن أخطائنا أو تقصيرنا أو سوء سلوكنا. ولا يقتصر هذا التفكير التآمري على القضايا السياسية والاجتماعية العامة بل تشمل أيضا مشاكل العمل والأسرة والعلاقة بالآخرين إجمالا. إن المصاب بهذا النوع من التفكير ليشبه طبيبا يعزو جميع الأعراض التي يشكو منها مرضاه إلى قوى شريرة تتحكم في أجسادهم، وهو بذلك يريح نفسه من عناء استخدام السماعة، وقياس الحرارة والضغط والسكر، والتفكير في الاحتمالات الطبية الممكنة للمرض.

وينبغي ألا يفهم أننا ننفي وقوع التآمر على المستوى الاجتماعي أو السياسي والدولي، فالتاريخ والتجارب تشهد بوقوع ذلك، ولكن الخطر كل الخطر أن نحاول

استخدام التفكير التآمري في حل أي مشكلة أو تشخيصها، فهو وسيلة ترب تسويغية، وليس أداة لحل أي مشكلة. إن ديننا الحنيف يدعونا إلى ربط المسببات بأسبابا، وإلى التأمل في الظواهر الكونية والإنسانية واكتشاف قوانينها. وهو بذلك ينهانا عما كان سائدا من اعتقادات خرافية تربط الوقائع والأحداث بأمور خفية، كما هو مشهور في قصة خسوف القمر عند موت إبراهيم ابن الرسول- صلى الله عليه وسلم- حيث نهينا عن الربط بين الحدثين. ونظرا إلى أن التفكير التآمري لا يستند عادة إلى منطق أو برهان أو ربط بين أمور يمكن التدليل عليها فهو يشبه إلى حد كبير تلك الاعتقادات الخرافية التي كان يقول با البدائيون من الأمم.

والتفكير التآمري دليل على الروح الانهزامية، وعدم الثقة في النفس، وضعف الإرادة، وفتور العزم، ومن مخاطر هذه الانهزامية النفسية أنها تقضي على معنويات الأمة، وتهيئها للاستسلام للمستعمر، يقول شكيب أرسلان: "وهكذا أصبح المسلمون في الأعصر الأخيرة يعتقدون أنه ما من صراع بين المسلم والأوروبي إلا سينتهي بمصرع المسلم ولو طال كفاحه".[49] وقد شجع هذا الموقف الانهزامي الاستسلامي بالفعل الاستعمار على المضي في التخطيط لتحقيق مصالحة في العالمين العربية والإسلامي خلال القرنين الماضيين، وليس لنا من سبيل إلى التخلص منه إلا باستعادة ثقتنا في أنفسنا من خلال التفكير العلمي، والوعي بالذات متمسكين في ذلك بثوابت الأمة، مع الحرص على القضاء على ما يسميه مالك بن نبي بالقابلية للاستعمار، وخدمته،[٥٠] وقد نقل عن بعض المصلحين قوله: "أخرجوا المستعمر من أنفسكم يخرج من أرضكم".[٥١]

١، ٤، ٢- إيقاع اللوم على الآخرين:

فالخطأ والتقصير دائما منسوبان إلى الآخرين حتى انعكس ذلك في طريقتنا في التعبير اللغوي، فبينما يقول الطالب الإنجليزي عند تأخره عن حضور الدرس مثلا: " I missed the bus" ناسبا الخطأ إليه يقول الطالب العربي: "لقد فاتني الباص" ناسبا الخلل إلى الباص. ولعل من أشهر التبريرات التي نتعلل بها الاحتجاج بالقضاء القدر، وهو أمر شائع إلى الحد الذي يوفر علينا مؤونة الإشارة إليها، مع أن القرآن الكريم يعلمنا أن نعزو الأخطاء إلى أنفسنا، ونعترف بذنوبنا، قال تعالى: "وما أصابكم من مصيبة فبما كسبت أيديكم" (الشورى: ٣٠)، ويقول أيضا: "أولّما أصابتكم مصيبة قد أصبتم مثليها قلتم أنى هذا قل هو من عند أنفسكم" (آل عمران: ١٦٥).

ويفسر ماجد الكيلاني ظاهرة لوم الآخرين بعادة الاعتماد على الغير وعدم الاستقلال،[٥٢] ويذكر أنها مرتبطة بافتراض الكمال بصاحبه، فإذا أخطأ راح يبحث عن "مبررات خارجية".[٥٣]

١، ٤، ٣- الاستسلام للواقع وعدم التضحية:

لعل من أهم أسباب تقدم الأمم قوة الإرادة، وشدة العزم، والاستعداد للتضحية وبذل الجهد في سبيل ما يؤمنون به، وما يرون أنه يحقق لهم أهدافهم، وإذا كان الأمر كذلك فإن مداهنة الناس، والاستسلام للواقع، والتقاعس، وعدم التضحية من أجل تغييره من أهم أسباب تخلفهم، يقول شكيب أرسلان في خلاصة جوابه عن السؤال الذي عنون به كتابه: لماذا تأخر المسلمون وتقدم غيرهم: "فلن يتم للمسلمين ولا لأمة من الأمم نجاح ولا رقي إلا بالتضحية".[54]

ولعله من الواضح أن السلوك الاجتماعي عند العرب ينزع في مجمله إلى مسايرة

الواقع وترسيخه وتكريسه، وتكاد تختفي المحاولات الجادة لتغييره، اتكالا على مبدأ أن التغيير مكلف، فقد يكلف الإنسان فقدان عمله، أو ربما سجنه، أو حتى موته؛ ولذا فالأفضل أن نختار السلامة بتبني موقف محايد، أو ربما بمناصرة أهل القوة وتملقهم ومداراتهم لحماية النفس، أو للحصول على مستوى معيشي أفضل.

ومن العجيب أن نرى في الغرب كيف تدفع امرأة من جمعية الرفق بالحيوانات حياتها ثمنا لدعوتها إلى توفير نقل مريح للأبقار والأغنام بدلا من نقلها بشاحنات غير مريحة، وأن نتقاعس نحن عن حماية قيمنا وحضارتنا وأمتنا لمرد خوف متوهم أو طمع مستحكم. لقد حاولت تلك المرأة البريطانية منع إحدى الشاحنات من التحرك بوضع نفسها تحت عجلات شاحنة إلى أن دهست وضربت بذلك مثلا على التضحية من أجل الآخرين.

ومن المثالب الخطيرة التي تركتها سمة الاستسلام الفكري ما نراه من انقياد للغرب، وتهاون في حماية العربية من منافساتها الإنجليزية والفرنسية والعامية، وتقهقر ناشئ عن الاستسلام للغالب، الذي فرض علينا لغته وفقا لقانون فساد لغة المغلوب وهيمنة لغة الغالب،[55] علاوة على النزوع إلى الصمت أمام المسؤول في الجامعة أو في غيرها حين يكون المرء مقتنعا بخطأ المسار الذي تسير عليه المؤسسة في تعليم العربية، أو في غيرها من الأمور المتصلة بذلك. ويذكر بعض الباحثين أن الخضوع السلبي للمسؤول (مثله في ذلك مثل المقاومة العدوانية العلنية) عادة ما يكون استجابة شبه طفولية لسلوك سلطوي تقليدي.[56]

١، ٤، ٤- عدم المبالاة بأهمية الأمور:

لهذه الصفة مظاهر مختلفة منها عدم إتقان العمل والاكتفاء من القلادة بما أحاط بالعنق، وعدم العناية بالتفاصيل، وغياب الدافع الذاتي للقيام بالعمل. وكثيرا ما تكون عدم المبالاة مبعثا للضغائن والأحقاد بين الزملاء مثلما قيل في المثل "علة المعاداة قلة المبالاة"؛[57] لأن الكسل وعدم إتقان العمل يدفع الكسول إلى الغيرة من النشط من الناس المتقن لعمله،

والكيد له، فيترتب على ذلك ما يترتب من تقاعس وتخلف. كما أن قلة المبالاة توقع صاحبها في الخطأ في تقديم المعلومة، وعدم الدقة في تحري الصواب، يقول صاحب الحلة السيراء: "وعدم المبالاة بضبط المواليد والوفيات كثيرا ما يوجد الزلل".[58]

غير أن أخطر ما تجتلي فيه اللامبالاة عدم تقويم الأمور وفقا لأهميتها للفرد والمجتمع على المدى البعيد، بل بقدر ما تدره من مكاسب شخصية سريعة ومؤقتة. فالطالب يركز كل اهتمامه على الامتحانات وتغيب عنه أهمية التعلم من أجل الحياة، والموظف لا يحرص على شيء سوى إرضاء مسؤوله، أو حصوله على الترقية، وهلم جرا. وهكذا تبقى قضية التخلف بعيدة عن مرمى اهتماماتنا. ومن شواهد عدم مبالاة الباحثين والمثقفين بقضايا الأمة ما ذكره طه جابر العلواني عندما أشار إلى أن المعهد العالمي للفكر الإسلامي أرسل خمسة آلاف رسالة إلى علماء الإسلاميات والاجتماعيات مع نسخة مرافقة لكل رسالة من كتاب إسلامية المعرفة للتعليق عليه ودراسة الفكرة ثم الرد عليهم بتقديم الخطط والآراء والنظريات فلم يجب منهم بكتابة بحث في الموضوع إلا ستة وخمسون، لم يوافق منها المواصفات المطلوبة غير ثلاثة أبحاث.[59] والملاحظ أن هذا الموقف السلبي من أمثال هذه الدعوة ليس غريبا على مجتمعات ما يسمى -تفاؤلا- بالدول النامية؛ إذ العزوف عن المشاركة في الأنشطة العلمية والاجتماعية ونحوها سمة بارزة من السمات المعنوية للمجتمعات المتخلفة.[60]

وقد أدرك الناس قديما أهمية المبالاة في إقامة الدولة، يروى أن أبا الحسين بن المنادى الملقب بمنوشهر خطب في رعيته موبخا إياهم على عدم مبالاتم، فقال: "إنما الناس ناس ما دفعوا العدو عنهم، وقد نالت الترك من أطرافكم، وليس ذلك إلا من ترككم جهاد عدوكم، وقلة المبالاة".[61]

وفيما يتعلق بمجال البحث والعلم يقول ابن الأثير "ولا شك أن قلة المبالاة بالأمر، واستشعار القدرة عليه توقع صاحبه في ما لا يشعر أنه وقع فيه فيجُهل بما يكون عالما به".[62]

١، ٤، ٥- النزعة التقليدية وغياب التفكير الإبداعي [الإمعية]:

لقد شاعت بيننا فكرة المحافظة على القديم لمجرد قدمه والعزوف عن الجديد لمجرد جدته، وتوسعنا كثيرا في تعميم الحكم على كل بدعة بأنها ضلالة بحيث شملت كل ما يتعلق بشؤون الحياة مع أنها وردت حصرا في العبادات التوفيقية التي يقصد بها الامتثال لأمر الله جلّ وعزّ. وهكذا طغت علينا صفة الآبائية، فعشقنا المألوف وقدسنا ما ألفينا عليه آباءنا في عصور التخلف، وساد الحكم على الأشياء بمعيار الأصالة أو الجدة دون نظر إلى الأشياء في حد ذاتها، وغاب عنا أن الزمن ليس له صلة بالجودة أو الرداءة، ولا الجودة مرتبطة بجدة أو بقدم، فالجودة لا ترتبط بالتاريخ (القديم أو الحديث)، ولا بالجغرافيا (الشرق أو الغرب).، وقد أحسن شكيب أرسلان عندما ذهب إلى أن انحطاط المسلمين إما بسبب جمودهم على القديم أو بسبب جحودهم له.[63]

ومن الآثار السلبية للنزعة التقليدية في مجال اللغة تفضيل القديم من الآراء، والإيمان بقدسيتها، والتقليل من شأن أي بحث لا يعتمد على الكتب القديمة، في حين لا ينطبق الأمر على من يهمل من كتب في الموضوع نفسه من المحدثين، وشاع بيننا أن النحو ولد بأسنان، وما ترك السابق للاحق شيئا، وفي هذا دليل قاطع على عدم الشعور بأهمية التراكمية المعرفية في البحث العلمي. إن من ينطبق عليهم ما سبق من أساتذة الجامعات إنما يلغون بهذه الأفكار المتخلفة مسوّغ وجودهم بوصفهم باحثين في مؤسسات بحثية يتوقع منهم أن يطوروا العلوم التي تقع في مجال تخصصاتهم.

ويعزو بعض المهتمين وجود نزعة الاتجاه السلبي نحو الابتكار في مجتمع ما "إلى استمرارية المحافظة على أنماط الحياة اليومية واستقرارها لأجيال طويلة" وإلى كون محاولات الابتكار "غير مجزية" علاوة على كونه "نوعا من المغامرة المشكوكة النتائج".[٦٤] ويبدو أن السببين الثاني والثالث مترتبان على الأول.

إن النقطة التي تستحق الاهتمام هنا هي أن الفكرة العلمية ينبغي أن تقوّم حسب

أهميتها، وبالنظر في مدى صحتها بغض النظر عن مصادرها التاريخية والجغرافية، فالصحة لا ترتبط بزمان معين أو مكان معين. وبناء على ذلك فإن السؤال الصحيح الذي ينبغي أن يسأل دائما هو ماذا قيل؟ وليس من قال؟ أو أين قيل؟ أو متى قيل؟ كما هو شائع عند كثير من أصحاب التفكير الإمّعي الذي يرفضون الفكرة إذا كان مصدرها غربيا أو حديثا ويقبلونا إذا كان مصدرها تراثيا دون نظر في مدى صحتها ودون فحص لأدلتها.

١، ٤، ٦- التفكير الهامشي:

نعني بالتفكير الهامشي إشغال فكر الإنسان بقضايا خارجة عن دائرة نفوذه، وتأثيره، كأن يمضي الكثير من الوقت في حل مشاكل العالم دون أن ينهج في ذلك نهجا علميا، ودون أن يكون له من المؤهلات والقدرات التي تمكنه من أن يخوض في ذلك، أو أن يضيع الوقت في المناقشات البيزنطية العقيمة أو الصراعات التاريخية السالفة.

والميل إلى التفكير الهامشي إنما هو نوع من التعويض عن الكسل، والتقاعس عن الواجبات المناطة به، ومحاولة إقناع النفس بالانشغال بقضايا الأمة، وتاريخها، ونحو ذلك من الأمور، وعلى الرغم من إدراكنا أن الله لا يحاسبنا على مالا طاقة لنا به، فإن الكثير من الوقت يضيع في إعمال عقولنا في أمور تخرج عن ممتلكاتنا، وواجباتنا، وعاداتنا، وأحوالنا، ونحو ذلك مما يدخل في إطار نفوذنا.[65]

١، ٥- سطحية التفكير:

تتجسد سطحية التفكير فيما يأتي:

١، ٥، ١- قصر النظر:

يطلق قصر النظر على كل تقويم لعمل ما يقتصر فيه على مردوده الآني، أو ما يترتب عليه في المستقبل الداني، وهو أمر يؤدي إلى صاحبه إلى التخبط والجور على من هو

دونه حين يجبره على إنجاز ما قصّر هو فيه، ويبدو هذا واضحا في المؤسسات التي يغيب عنها التخطيط المستقبلي، وتضطر إدارتنا إلى إرغام موظفيها على القيام بأعمال لا يمنحون فيها الوقت الكافي لإنجازها فيترتب على ذلك رداءة الأداء وتفاهة النتائج. وما قيل عن المستوى الإداري ينطبق على المستوى الفردي والأسري والاجتماعي.

ومن مظاهر قصر النظر في مجال اللغة العربية غياب العمل الإحصائي (أو ندرتـه)، وعدم تحديد أهداف تدريس اللغة أو وضع أهداف غير علمية، والارتجال، وندرة التخطيط طويل المدى. بل إنه حتى عندما يكون هناك تخطيط، فالغالب أن تجانبه الدقة والمتابعة، ومن شواهد ذلك أن بعض المثقفين والمخططين العرب -كما يذكرجولييت غارمادي- ذهبوا إلى القول بأنه بالإمكان -في عشر سنوات أو في خمسين سنة في الأكثر- أن يجعلوا من العربيـة لغة "متكيفة مع الحاجات الراهنة"،[٦٦] وأن يجعلوهـا "اللغـة المشـتركة ذات الاسـتعمال اليومي"[٦٧] لكل الناطقين بالعربية، ولكنهم لم يقوّموا الوضع الراهن للغة العربيـة وعاميتـها تقويما صحيحا، كما أنم لم يراعوا الظروف الاقتصادية الصعبة، وانتشار الأمية في الـوطن العربية مراعاة دقيقة.[٦٨] وما نخشاه في الظروف الحالية الحرجة التي تعيشها الأمة أن تطـور المناهج وفقا للأمركة والظروف الخارجية المختلفة، وليس تلبية للحاجات الحقيقيـة الـتي تتطلبها التنمية الجادة.

١، ٥، ٢- غياب العمق:

أعني بغياب العمق غياب الطابع التجريدي في البحوث والأعمال ، وعدم العناية بالتفاصيل، والاقتصار على ما هو مألوف أو ما يسهل الوصول إليه، وعدم التنويع في مصادر المعرفة، وغياب التأصيل الفلسفي والنظرة الشمولية للموضوع، والعجز عن التنظير، والجهل بطبيعة المعرفة البشرية، وأصولها.[٦٩]

١، ٥، ٣- صفرية الانطلاقة:

المراد بصفرية الانطلاقة عدم الرجوع إلى ما فعله الآخرون، والابتداء دائمـا مـن

نقطة الصفر، ويمكن مشاهدة ذلك بوضوح في مؤتمراتنا وندواتنا العلمية حين تقوم الجهـة المنظمة بعملها دون نظر إلى الجهود السابقة في المجال المبحوث، وينطبق هذا إلى حد كـبير على البحوث والأعمال الفردية في مختلف المجالات. ولا أدل علـى ذلـك مـن غيـاب الدوريات والمجلات العلمية العربية وقواعد البيانات في مختلف التخصصات عن الإنترنـت، وانعدام الفهرسة التي تسهل الرجوع إليها، والوضع السيئ الذي تعاني منه إجمالا.

ومن انعكاسات التخلف وصفرية الانطلاقة أيضا عدم مراعاة نتـائج اللسـانيات الحديثة في وضع المناهج إلا ما ندر، وإهمال تجارب الآخرين في تـدريس اللغـة، وإهمـال الباحثين ما سبق أن كتب في الموضوع متجاهلا أن إسهامه العلمي ما هو إلا لبنة في بناء أشمل وأوسع وأقدم.

ولا يخفى أن النزعة الصفرية والنظرة الهلالية المصاحبة لها تفوّتان علينا فرصة الإفادة من الخبرة التراكمية التي هي الأساس الأول في بناء حضارة متقدمة.

١، ٥، ٤- إهمال الكيف والاهتمام بالكم:

يقاس النجاح والجودة عندنا في معظم الأحوال بالعدد، وليس بالجودة، ويمكن أن نرى هذا بوضوح في معايير التوظيف، والترقية، والتكريم، والمباهاة ، فزيادة العدد أو الحجم دائما هو الأهم، والاهتمام دائما ينصب (بنظرة مستدبرية لا مستقبلية) إلى "كم فُعِل" وليس إلى "كيف سيفعل".

١، ٥، ٥- التفكير الشخصاني:

ينحصر اهتمام كثير من الناس في ملاحظاتم وتقويمهم للظواهر والأحداث في الأشخاص الذين لهم صلة بما بدلا من العناية بالأحداث والظواهر في حد ذاتا. وتتوجه العاطفة (حبا أو بغضا استحسانا أو استقباحا رضا أو سخطا) وكذلك الأحكام (قبولا أو

رفضا) نحو الشخص الذي قام بالفعل أو كان موضوعا له. ويؤول هذا في نهاية الأمر إلى التعلق بالأشخاص وربما تقديسهم أو التحامل عليهم ومحاربتهم في الوقت الذي تكون فيه الحاجة ماسة إلى التعامل مع الأحداث والظواهر التي ارتبطت بها أسماؤهم. وربما يرى هذا بوضوح في التعامل مع الحكام والمسؤولين ومن يظن أنهم من الأولياء، وغيرهم. ولكي نأخذ مثالا على ذلك، علينا أن تذكر هنا أن النقد في عالمنا العربي كثيرا ما يأخذ طابعا شخصيا صريحا تظهر فيه العاطفة نحو الشخص المنقود في الوقت الذي تكون فيه الحاجة ماسة إلى الحديث عن الظاهرة أو الفكرة المعنية نفسها.

وقد أدرك مالك بن نبي الأثر السلبي للتفكير الشخصاني في العقل العربي المعاصر، وسماه بالعقيدة الوثنية، ورأى أنها تتجسد في شيئين: تقديس الأشخاص، وتقديس الأشياء، مستنتجا أن المشكلة الحقيقية إنما هي "مشكلة الحضارة أولا وقبل كل شيء"،[٧٠] ويبدو أنه يقصد مشكلة بناء عقلية حضارية بالتخطيط لثقافة "شاملة يحملها الغني والفقير، والجاهل والمتعلم".[٧١] وقد فسر سبب إطلاق الجاهلية على عصر مجتمعات ما قبل الإسلام بأن "علاقاتنا المقدسة لم تكن مع أفكار وإنما كانت مع أوثان الكعبة".[٧٢] وبعد أن شرح كيفية انتقال نمو اهتمام الطفل من العناية بالأشياء إلى العناية بالأشخاص إلى العناية بالأفكار استنتج مالك بن نبي أن مرحلة العناية بالأشخاص في المجتمعات الإنسانية هي مرحلة سابقة لمرحلة العناية بالأفكار.[٧٣] ويرى عبد الكريم بكار أن أزمة الخلط بين الأفكار والأشخاص تزداد "حين تمر الأمة بمرحلة ركود، أو حين تواجه أزمة في الفعل، فينتج عن ذلك أزمة في إعمال العقل، فتقل، أو تضعف فاعلية الأفكار".[٧٤] أما في المجتمع السليم فإن التمييز واضح بين الأفكار والأشخاص والأشياء، "ويكون المجتمع في أعلى درجات الصحة حين يكون الولاء لـ"الأفكار" هو المحور الذي يتمركز حوله سلوك الأفراد وعلاقاتهم وسياسات المجتمع، بينما يدور "الأشخاص والأشياء" في فلك الأفكار".[٧٥]

١، ٥، ٦- التفكير التبسيطي:

يتلخص التفكير التبسيطي في المبادرة بتقديم حلول بسيطة لمشاكل معقدة، وإجابات سهلة لأسئلة صعبة. ومن ذلك ما يقوله بعض الناس من أن مشاكل الأمة ستحل بتنصيب خليفة للمسلمين، أو بنقل التقنية الغربية، وأن حل مشكلة التعليم موكول بإدخال الإنترنت إلى المدارس، وأن حل أزمة العربية إنما يكون بصدور قرار سياسي يعيد لها هيبتها، ويعيد لها مجدها. ويرتبط التبسيط بالعقلية البدائية التي يعوزها التراكم المعرفي الذي يؤهلها لإدراك أبعاد المشكلة وتعقيداتها، ويحول دون النظر في الاتجاهات المختلفة، يقول عبد الكريم بكار: "إن تبسيط الأمور عدو لدود للملاحظة والتجريب والتخصص؛ لأن هذه الأمور لا تأتينا عادة إلا بالتفريع والتفصيل، وهو ما لا يطيقه الإنسان البدائي الذي يتسم -في جملة ما يتسم به- بقلة الصبر على الملاحظة، والمسارعة إلى إطلاق أحكام عامة بسيطة دون أدنى حيطة أو حذر".[٧٦]

١، ٥، ٧- التفكير الحشوي:

ترتبط المعرفة عند الكثير من الناس بجمع أكبر قدر من المعلومات وتخزينها، فإذا كان العارف مدرسا نزع إلى حشو تلك المعلومات في ذهن طلابه، وهكذا تستمر العجلة في الدوران ولكن في مكان واحد. والضحية الأولى في هذا النهج التفكيري هي المنهجية والإبداع، والتعليم، والبحث العلمي.

إن الناظر في كل ما سبق ليلحظ أن كل السمات المذكورة هي أقرب لأن تكون صفات طفولية تتمحور حول الأنا وتحكمها الاتكالية والاستسلام والعاطفة، وربما دل هذا على أن الشعوب المتسمة بها لمّا تنضج بعد. والحل يكمن في الدفع بالأجيال الجديدة وعامة الشعوب العربية والإسلامية إلى أن تبلغ سن الرشد، وذلك إنما يكون بتخليصها من

السمات الطفولية المذكورة سابقا. ولا ينبغي أن يفهم من هذا أن ما هو سائد في مجتمعاتنا العربية من قيم وآداب وتعاليم دينية مندرجة فيما أشرنا إليه. بل كل ما نعنيه هو طرائق التفكير وأساليب التصرف السائدة في المجتمع التي تصدر عن أهواء النفوس، وتحكمها العقول المتسمة بالصفات المذكورة؛ وليس السلوك المحكوم بالدين أو الأخلاق المحكومة بالأعراف الأصيلة بداخل فيما ذكرنا بأي وجه من الوجوه.

٢- أزمة اللغة: المشاكل والحلول

تتعدد جوانب الأزمة في اللغة لتشمل مجالات التدريس، والبحث، والإدارة والتخطيط، فإذا ما أمعنا النظر في الواقع فسنجد أن معظم ما ذكرناه من مظاهر التخلف (الجزمية، والعاطفية، والتمحور حول الذات، والتواكل الفكري، وسطحية التفكير، وما يتفرع عن كل ذلك) قد ترك بصماته على كل مجال من مجالات اللغة المذكورة. وقد أوضحنا في مواضع مختلفة مما سبق بعض الآثار السلبية لتلك المظاهر في أزمة اللغة.

وعلى الرغم من كل ما ذكر من أن أزمة اللغة العربية مرتبطة ارتباطا وثيقا بمشكلة أعمق وأكثر تعقيدا، وهي مشكلة التخلف الحضاري، فالظاهر أن ثمة مجالا لتحسين وضع اللغة العربية تحسنا جزئيا، ولاسيما إذا روعي الدافع العقدي الذي له أثر إيجابي قوي في تعويض النقص في الإمكانات.[٧٧] وسنقدم هنا مقترحا للنهوض باللغة العربية في القرن الواحد والعشرين، ونبدأ أوّلا بتقديم ملخصا نشخّص فيه المشاكل التي تعاني منها اللغة العربية، ثم نتبعه بالحلول المقترحة.

٢، ١- المشاكل:

يمكن حصر النقاش في قضية تدريس اللغة العربية في عدم وضوح الأهداف في أذهان كثير من مدرسيها، والاعتماد على مناهج تقليدية، وعدم العناية باستخدام الوسائل الحديثة، والتقاعس عن صوغ معايير دقيقة للتقويم وأساليبه، وعدم جدية الكثير من مدرسيها

في أداء عملية التدريس.

وإذا كانت كل العوامل السابقة قد أدت إلى تدن واضح في تدريس اللغة العربية فإن المشكلة الكبرى هي انقطاع اللغة عن الحياة، وعدم النظر إليها على أنها وسيلة اتصال، بل الاكتفاء بالعناية بوظيفتها في حفظ التراث ونقله، ومراعاة الامتثال لقواعد اللغة فقط؛ ولذلك أهملت مهارات الاتصال كالاستماع والمحادثة والقراءة والمناقشة، والكتابة الإنشائية. يقول الدكتور زكي نجيب محمود "لم تكن الفصحى في تراثنا الأدبي أداة للاتصال بمشكلات العالم الأرضي، ولا وسيلة للثقافة المتصلة بحياة الناس وأزمانهم".[٧٨]

٢، ٢- الحلول:

لكي نخفف من آثار سمات التخلف المذكورة فيما سلف ينبغي الشروع في تصميم مناهج وبرامج تعالج تلك السمات المذكورة وغيرها، وربما شمل ذلك ربط قيم التربية الدينية والأخلاقية بالواقع وتوضيح أهميتها العملية ومنافعها الحيوية بدلا من الاكتفاء بتقديمها على أنها قيم مثالية خالصة؛ إضافة إلى التوسع في تدريس التفكير النقدي في مدارسنا وجامعاتنا؛ وتطوير مناهجنا التعليمية على نحو يعطي أولوية لهذه الأمور؛ وتحسين طرائق التدريس بالعناية بالتعليم المهاري، وإقحام الطلاب في العمل بدلا من التلقين الحشوي التوجيهي، والانتقال من نهج التعليم إلى شرعة التعلم؛ وأن نولي اهتماما بواقعنا المعاصر بدلا من التهجم على تراثنا الذي يخلو في مجمله من هذه المظاهر المتخلفة.

وسنتحدث فيما سيأتي بالتفصيل عن جوانب مختلفة من عملية التدريس.

٢، ٢، ١- المدرس:

يعد المدرس عنصرا أساسيا في عملية التعليم؛ ولذا فإن حسن إعداده ينعكس إيجابا على وظيفته، ولاسيما إذا تضافر ذلك مع وجود الرغبة في التدريس، والإيمان برسالة نشر

العربية والمحافظة عليها. ويبدو لي أن إعداد مدرس اللغة العربية يبقى ناقصا ما لم يكن ملما بأنظمة العربية الصوتية والصرفية والنحوية وكان له تصور شمولي لطرائق العربية في الدلالة على المعاني الصرفية والنحوية والمعجمية؛ لأن هذه هي المعاني الأساسية التي تنقلها اللغة، فإن لم يكن المدرس نفسه ملما بذلك؛ فكيف يتوقع منه أن يعين طلابه على إكسابهم اللغة الناقلة لتلك المعاني؟.

ولعل من نافلة القول أن نذكر هنا بضرورة اطلاع المدرس على طرائق التعليم الحديثة، ومتابعة ما جد فيها، والتوسع في قراءة الكتب التربوية والنفسية المفيدة في مجال التدريس.

ومن أهم الأمور التي ينبغي ألا تغيب عن بال المدرس أن اللغة ليس غاية في حد ذاتها بل هي وسيلة للتواصل مع السابقين والمعاصرين واللاحقين، ونقل المعلومات والتأثير في الآخرين، وحفظ التراث، يقول بعض الباحثين: "للغة العربية خصوصية يحافظ عليها أهل العربية من قديم الزمان، وهي خصوصية ترمي إلى ربط الأجيال على اختلافها زمانا ومكانا بما كتب بالفصحى من تراث حضاري، وبخاصة ما تبوء من هذا التراث مكانة أدبية رفيعة. غير أن هذا القصد ينبغي أن يكون مدروسا، إلى جانب أهداف أخرى، فاللغة ليست تراثا فحسب، ولا أدبا فحسب، ولذا كان ينبغي أن نحسب نسبة معينة لعيون الأدب القديم، وأخرى لعيون الأدب الحديث، وثالثة للغة في وضعها العادي، ممثلا في كتب التاريخ والأخبار والصحافة والرواية، والرياضة، والمختبرات العلمية. وعلى هذا كان ينبغي أن ننظر إلى اللغة بوصفها وسيلة تواصل لكل الأغراض، من غير أن يستبد بنا النص الأدبي الرفيع، لنضفي عليه هالة من القداسة، التي قد يحس معها الإنسان أن اللغة إما أن تكون أدبا رفيع المستوى، وإلا فلا!"[٧٩]

وقد نظرت التربية الحديثة إلى اللغة نظرة جديدة أكـدت أهميتـها الاجتماعيـة والوظيفية وفي هذا الصدد يشير الدكتور جودت الركابي إلى أساس تلك النظرة ويقـول[٨٠]: "وأساس هذه النظرة أمران:

(١) أنا وسيلة اجتماعية للتفاهم بين الأفراد.

(٢) وإنا يجب أن تدرّس على أساس أهميتها الوظيفية في الحياة وذلك ليدرك المتعلم أنه يتعلم شيئا يحتاج إليه في حياته".[٨١]

٢، ٢، ٢- المناهج:

لما كانت مناهج اللغة العربية معنية بإكساب الطلاب المهارات التي يحتاجونا للتمكن من اللغة، فإن مراعاة طبيعة اللغة وبناها ووظائفها ونظريات دراستها تصبح ضرورة حتمية في أي محاولة لتحسين المناهج الحالية. يقول علي عبد الواحد وافي في هذا السياق: إن "على كل من يحاول إصلاحا لغويا أن يعمد قبل كل شيء إلى دراسة حياة اللغة، ومناهج تطورها، وما تخضع له في حياتا من قوانين؛ حتى يتميز له الممكن من المستحيل، ويستبين له ما يتفق مع السنن الكونية وما يتنافر مع طبيعة الأشياء، وحتى تأتي إصلاحاته مسايرة لهذه الطبيعة، فتؤتي أكلها وتكلل بالنجاح".[٨٢]

وبدلا من العناية المبالغ فيها في حشو الطلاب بمعلومات عن اللغة فإن الوقت قد حان لإدراك أن التمكن من اللغة حديثا، واستماعا، وقراءة، وكتابة هو الهدف الأساسي من تدريس اللغة، فكيف يعقل أن يجيد الطالب كيفية تقطيع أبيات الشعر، ومعرفة الكثير عن تاريخ الشعر، وتراجم الشعراء، وأن يلم بقسط كبير من القواعد الصرفية والنحوية، وأن تكون له القدرة على التمييز بين أنواع الاستعارات والتشبيهات ونحو ذلك من الأمور التي تندرج في إطار المعارف عن اللغة دون أن يمتلك ناصية مهاراتا الأساسية. ولعل مدرسي اللغة يتفقون على أن كثيرا من طلاب العربية في ضوء المناهج الحالية يحفظون الكثير مما ذكرنا من المعلومات اللغوية دون أن يكون له من اللغة الحد الأدنى الذي يمكنهم من الحديث مشافهة أو كتابة عن تلك المعلومات اللهم إلا إذا طلب منهم أن يسمّعوا ما حفظوه عن

ظهر قلب من تلك المعلومات. يقول أحد المهتمين بتدريس اللغة: "ونجد من خلال فروع المنهج المختلفة أن تعليم اللغة صار مجموعة من المعلومات حول علوم اللغة وفلسفتها ومقاييسها، وعن الأدب وتاريخه، وليس تعليما للغة كمهارات لاستعمالها استعمالا سليما وصحيحا، وقد أثبتت التجارب أن هذه الدراسة لا تجدي في تحصيل اللغة وممارستها، ولا يبقى من مقاييسها في عقول دارسيها شيء بعد تركهم معاهد الدراسة، وهكذا أصبحت اللغة العربية في المدارس مادة دراسية تدرس لذاتها بغض النظر عن غايات تدريسها".[٨٣]

ومما ينبغي أن يراعى أيضا في هذا السياق أن تكون المناهج مثيرة لاهتمام الطالب، ومرتبطة بعالمه المعاصر، وملائمة لسنه، ومستواه الدراسي.

كما ينبغي أن نبذل جهدا كبيرا في الاهتمام بإعداد معاجم للمتداول والشائع من الألفاظ، وهذا يستدعي القيام بإحصاءات للكلمات الأكثر شيوعا والاستعانة في ذلك بالحاسوب في إطار أعمال جماعية مؤسسية قائمة على التخطيط والبحث العلمي.

والظاهر أن الصورة لن تكتمل ما لم يمنح الجانب الشفهي من اللغة المكانة التي يستحقها، إذ أن إهمال الجانب الشفوي يرسّخ فكرة أن اللغة العربية لا تصلح إلا أن تكون أداة لحفظ التراث ونقله إلى الأجيال القادمة، ولم تعد صالحة لاستخدامها أداة للتخاطب اليومي. ويبدو لي أن ذلك يقتضي تضمين الامتحانات طرائق حديثة لاختبار المهارات الشفوية والإصغائية.

وفيما يتعلق بالكتابة فقد سادت النظرة التقليدية إليها بوصفها عملية مقتصرة على مراعاة القواعد النحوية والإملائية دون تقديم محاولات جادة لتنمية قدرة الطالب على الكتابة التوليدية والمنطقية والتنظيمية والنقدية والموضوعية. ولا ريب أن ذلك يتطلب أن يسبق تأليف المناهج إعداد دراسة عن الأخطاء الشائعة لدى الطلاب، والمشاكل اللغوية التي يعانون منها، وتقديم طرائق ناجعة في تدريسها تكون أولى أولوياتنا العناية بكيفية تركيب الجملة وأنماطها الخبرية منها والطلبية، وبناء الفقرة السردية والوصفية والاستدلالية

والشارحة، وبناء النص، والبحث في وسائل تماسكه على المستويين المنطقي واللفظي.

وإذا كانت اللغة وعاء لنقل الفكر فلا ينبغي أن نتجاهل أهمية عدم فصل اللغة عن المضمون، والاهتمام بالتفكير النقدي؛ إذ أن انزعاج القارئ من نص مهلهل غير مرتب، أو مهوش الفكر مفتقر إلى المنطق أشد بكثير من اكتشافه لبعض الأخطاء الإملائية أو النحوية.

وكذا يجدر بنا إعطاء الأولوية للوظيفة الإبلاغية والتواصلية على الوظيفية المعيارية والذوقية، لأن المشكلة الأساسية التي يعاني منها طلابنا هي عدم القدرة على استخدام الفصحى في أحاديثهم وكتاباتهم، وهي مشكلة أهم من تدني الذوق أو الوقوع في الخطأ؛ إذ لا يمكن أن نعتني بتصحيح الأخطاء دون أن يكون الحد الأدنى من الاستخدام اللغوي موجودا، وقد أصاب علماء التراث حين قالوا: إن النحو للكلام كالملح للطعام، ولم يجعلوه الطعام نفسه، الأمر الذي يفرض أن تكون مهمتنا الأساسية هي توفير الطعام قبل إضافة الملح عليه.

ومع ذلك ينبغي ألا يفهم من هذا الدعوة إلى التخلي عن العناية بالنحو أو التذوق، بل المقصود أن تكون الأولية لكيفية اكتساب اللغة أولا ثم لتصويبها وتحسينها؛ إذ التصويب والتحسين فرعان عن الاكتساب الذي هو الأصل.

٢، ٢، ٣- أساليب التقويم:

ترتبط أساليب التقويم عادة بطريقة التدريس والمنهج الدراسي وأهدافه؛ ولذا فإن أسلوب التقويم سيبقى قاصرا -كما يرى محمود الناقة - "لأنه يتم في ضوء أن ما يدرسه الطلاب هو معلومات عن اللغة وليس اللغة نفسها، فهو لا يقيس مقدار نمو الطالب في استعمال اللغة وإتقان مهاراتها بشكل وظيفي، ولذا فهو يحتاج إلى منظومة من أدوات القياس وفنياته وأساليب التقويم التي تتعدى كون اللغة مجموعة من الكلمات تحفظ معانيها ومرادفاتها

أو تعرب أواخرها، ومجموعة من الصور البلاغية وشرح أبيات من الشعر".[٨٤]

والأسوأ من ذلك أن كثيرا من مدرسي العربية يجعلون من الاختبارات أمرا مستقلا تماما عن الأهداف الوظيفية التفصيلية للمادة المدروسة، فيصوغون أسئلتهم دون استحضار لتلك الأهداف (هذا إن كانت هناك أهداف أصلا). ويؤول الأمر في النهاية إلى أن نجاح الطالب أو رسوبه لا يعني بالضرورة أنه حقق أو لم يحقق الأهداف التي خطط لها في بداية السنة الدراسية أو الفصل الدراسي، بل كل ما يعنيه هو أنه نجح أو أخفق في الحصول على المطلوب من الدرجات التي تؤهله للإجابة عن أسئلة المدرس.

٢، ٢، ٤- الطالب:

يتجه التعليم الحديث نحو جعل الطالب محورا للعملية التعليمية، وينعكس هذا في تغيير النظرة إلى ما يجري داخل الفصل من عملية تدريس إلى عملية تعلم، وتغيير مهمة الطالب – بناء على ذلك- من مستمع إلى محاضرة المدرس إلى كونه العضو الأساسي في عملية التعلم، وهذا لا يتأتى إلا إذا أخذ الدرس شكل الحوار والمناقشة بين المدرس وطلابه، وكلف الطلاب بأعمال وواجبات يقومون بها فرادى وجماعات لتنمية تفكيرهم النقدي، ومهارتهم القيادية، وشعورهم بالمسؤولية، وإدراكهم لطرائق التعلم المتبعة. وفي مقابل ذلك يقصر المدرس مهمته على التوجيه والإشراف والإرشاد وشرح ما استعصى على طلابه من نقاط.

ويستلزم هذا التغيير خلق جو من الإثارة والمتعة والتشويق، كما أنه يتطلب كثرة المران، وتشجيع الطالب على القراءة المسبقة للدرس ومراجعته بعد الفراغ منه، وربط خبرات الطالب السابقة بالخبرات الجديدة، وتقويم دقيق من جانب المدرس لما يعرفه الطالب وما لا يعرفه. أما النتائج المرجوة من هذا التوجه الحديث فهو ما يُعرف بالتعليم الباقي الأثر الذي لا ينتهي بانتهاء تدريس المادة ونجاح الطالب، بل بالربط الوثيق بين ما يتعلمه الطالب وحياته العملية. ولعل الأثر الطيب الذي يمكن أن يتركه هذا النوع من التعليم في مجال اللغة

العربية الممارسة العملية للغة وتنمية مهاراتنا المختلفة. وإذا كان لنا أن نلخص ما قيل في شأن التعليم المتمحور حول الطالب student centered-approach فهو ما أوجزه المثل الصيني في قوله: "بدلا من أن تطعم ابنك سمكة علمه كيف يصطاد السمك".

وينبغي ألا ننسى أيضا أهمية معالجة تدريس العربية في مراحل مبكرة، ولاسيما في رياض الأطفال؛ لأنها من أهم المراحل التي يظهر فيها التلميذ استعداده لتعلم لغته الأم. ولذا فمن المهم في هذه المرحلة تشجيع التلاميذ على الإكثار من مشاهدة الرسوم المتحركة الناطقة بالفصحى وما أشبهها من التمثيليات والمسرحيات والقصص؛ لما لها من أثر ملموس على تنمية اللغة العربية لدى الأطفال، وهذا أمر مشاهد ومعروف، مع ضرورة إخضاع مضمون تلك الرسوم والأعمال ولغتها للرقابة العلمية والنفسية.

الخاتمـــة:

يمكن أن نخلص من خلال مناقشة مشكلة التخلف في بنية العقل العربي المعاصر أن المشكلة مشكلة تربوية وحضارية، وأن النهج الحري بأن يتبع للتغيير التربوي والحضاري هو النهج الرباني في الإصلاح، الذي يعبر عنه قوله تعالى: "إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم" (الرعد: ١١.)، وقد صاغه مالك بن نبي في قوله: "غيّر نفسك تغير التاريخ".[٨٥]

وإيمانا منا بأن التفكير الجيد ليس صفة وراثيـة، وإنمـا هـو "مهـارة يصـنعها التدريب"،[٨٦] فإننا ندعو المؤسسات التربوية والتعليمية والثقافية والدينية أن تعمل على تغيير العقلية العربية الطفولية بما تتسم به من نزعة تواكلية متمحورة حول الذات، وتفكير سطحي جزمي، إلى العقلية الراشدة التي تعتمد على الاستقلال الذاتي، وتحركها الـروح الجماعيـة، ويحكمها التفكير العلمي.

وإنما يكون ذلك بإعداد مناهج علمية مدروسة تعنى بإكساب الطـلاب مهـارات القيادة بما يتطلبه ذلك من تدريبهم على تحديد الأهداف وتعليمهم فقه الأولويات، وتنميـة روح المبادرة، وتعزيز استقلال الشخصية، والروح الفردية، والانتقال في منهج التعليم مـن التعليم الحشوي التلقيني التقليدي إلى التفكير الاجتهادي النقدي الإبداعي، وتقويـة روح التعاون والعمل الجماعي التكاملي، وتدريسهم قيم العدل، والإيثار، والتضحية، والنظـام، وإتقان العمل، واحترام الأفكار دون تقديس الأشخاص، وإشعارهم بأهمية التراكم المعرفي في بناء النهضة.

إن الفرق بين التخلف والتقدم يمكن أن يلخص في إهمال مهارات القيادة، والتفكير النقدي، والإبداع، أو تنميتها، وليس لنا في هذا الوقت الحرج من عمر الأمة إلا أن نختـار إعمال تلك المهارات، وتنميتها. فإذا وفقنا إلى ذلك، فسنضمن - بعونه تعالى- الحفاظ على مقومات الأمة، وسنتمكن من الظفر بالقدرة على صنع حضارة حديثة تجمع بـين خـيري الماضي والحاضر، وهذا الرأي مبني على الاعتقاد بأن القائد المفكر المبدع -إذا ما نجحـا في

تربيته تربية سليمة- سيختار الطريق التي قادت أسلافه إلى بناء نهضة دينية، وعلمية، وحضارية متميزة، وقادت الأمم المتقدمة إلى ما هم عليه من تفوّق وغلبة.

ولا يمكن أن يكتمل الجهد التربوي نحو التخلص من مشاكل التخلف دون توعية الأسرة بأهمية التخلص من التربية القسرية التعسفية التي تجرد الطفل من جميع سمات الاستقلال، وتكبله بعادة الاعتماد على الآخرين، وتضعف ثقته في نفسه. وإذا ما قبلنا بفكرة أن التقدم هو تخليص الراشدين من مظاهر السلوك الطفولي (تلك التي سميناها مظاهر التخلف)، فسيدفعنا ذلك إلى استحسان فكرة التعامل مع الطفل على أنه رجل صغير، كي يكتسب صفات الإنسان الحضاري في طفولته، فيكون دور الأسرة بذلك عاملا جوهريا في بناء الشخصية الحضارية التي لا تعاني من مظاهر التخلف المذكورة.

كما أن للسلطة دورا مهما يتمثل في اعتماد مبادئ الشورى والمشاركة التي تصنع الإنسان الفعّال المبدع المبادر، غير المتردد، القادر على تحمل المسؤولية، الذي يحرص على القيام بواجباته حرصه على المطالبة بحقوقه بعد أن تخلص من مثالب شخصية الإنسان المقهور.

أما أزمة اللغة فقد أوضحنا مدى صلتها بمشكلة التخلف، وترتبها عليها، وقد تبين لنا أن محاولات الإصلاح في مجال تدريس اللغة العربية، ونشرها، والبحث العلمي المتعلق بها، ستظل مكبلة بعوائق مظاهر التخلف التي ذكرناها، وأن التخلص من مظاهر التخلف ينعكس إيجابا على وضع اللغة شأنها في ذلك شأن كل العناصر الثقافية، والمكونات الحضارية للمجتمع، غير أن ذلك لا يعني أن ينتظر القائمون على اللغة العربية من مدرسين وموجهين وباحثين ومسؤولين إلى أن تحل مشكلة التخلف، بل عليهم أن يكونوا من أول المبادرين بالإسهام في حلها، وإنما يكون ذلك بإعداد مناهج مطوّرة يأخذ معدوها في حسبانهم تشخيص حالة التخلف التي يعاني منها المجتمع العربي، ومعرفة أسبابه، وكيفية التغلب عليه،

وكذلك الإعداد الجيد للمدرس الذي يلم بطبيعة الطالب المنتمي إلى هذا المتمع المختلف، ويدرك مظاهر التخلف، وكيفية علاجها، فضلا عن كونه يلم بطبيعة اللغة، ويملك تصورا شاملا لطريقة العربية في الدلالة على المعاني الصرفية والنحوية والمعجمية، ويدرك أهمية وظيفتها التواصلية، ويؤمن بأن تحقيق هذه الوظيفة إنما يكون بالاعتماد على تدريس مهارات اللغة، وليس بحشو الطلاب بمعارف حول اللغة، وأن التقويم السليم لأداء الطالب إنما يقاس بمدى تحقق الأهداف الوظيفية للمقرر المدروس، على أن يكون على رأس تلك الأهداف قدرة الطالب على الاستعمال السليم للغة قراءة وكتابة ومحادثة واستماعا.

الحواشي والتعليقات

١ للاطلاع على تاريخ نشأة مصطلح التخلف وتطوره ينظر: غسّان بدر الدين، جدلية التخلف والتنمية، (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٩٣م) ص ١١-١٤.

٢ علي عبد الواحد وافي، اللغة والمجتمع (القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر، ١٩٧١) ص ١٠-١١

٣ السيد علي شتا، علم الاجتماع اللغوي (الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٩٦) ص ١٠.

٤ كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي: مدخل، ط٣ (القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧) ص.٢٨.

5 Clive Holes, Modern Arabic: Structures, Functions and Varieties (New York: Longman, 1995) p.38.

٦ للاطلاع على العلاقة بين اللغة والحياة الاجتماعية والفكر، يراجع: بيار أشار، سوسيولوجيا اللغة، تعريب عبد الوهاب ترّو (بيروت: منشورات عويدات، ١٩٩٦) ص٢٤.

٧ ينظر: عبد الله العروي، ثقافتنا في ضوء التاريخ، ط٤ (بيروت: المركز الثقافي العربي، ١٩٩٧م) ص ١٤٧.

٨ العروي (١٩٩٧: ١٤٦ –٧).

٩ عبد الملك المقرمي، الاتجاهات النظرية لتراث التنمية والتخلف في نهاية القرن العشرين: رؤية نقدية من العالم الثالث (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٩١م) ص ٨٤.

١٠ للاطلاع على اتجاه التغير الثقافي في التطوير ينظر: المقرمي (١٩٩١: ٣٠- ٣٧).

١١ مالك بن نبي، مشكلات الحضارة: شروط النهضة، ترجمة عمر كامل مسقاوي وعبد الصبور شاهين، ط٤ (دمشق: دار الفكر،١٩٨٧م)، ص ٤٥.

١٢ شروط النهضة، ص ٤٦.

١٣ عبد الفتاح عفيفي، علم الاجتماع اللغوي (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٥) ص٣٧.

١٤ شتا، علم الاجتماع اللغوي،ص ١٠.

١٥ بشر، علم اللغة الاجتماعي، ص٤١.

١٦ تناول محمد عابد الجابري في دراسة موضوعها "بنية العقل العربي" بالتحليل والنقد المكونات الأصولية للثقافة الإسلامية التراثية، وقواعد التفكير التي تحكمها، وقد عرف العقل بأنه "جملة المبادئ والقواعد التي تقدمها الثقافة العربية الإسلامية للمنتمين إليها كأساس لاكتساب المعرفة وتفرضها عليها كنظام معرفي، أي كجملة من المفاهيم والإجراءات التي تعطي للمعرفة في فترة تاريخية ما بنيتها اللاشعورية". (محمد عابد الجابري، بنية العقل العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافـة العربيـة، ط٢ (بيروت: المركز الثقافي العربي، ١٩٩١م)، ص ٥٥٥.

وما قصدناه بالعقل يوافق تقريبا ما يقصده الجابري في هذا التعريف، غيره أنه ينبغـي أن أنـوه أن الفرق بين هذه الدراسة، ودراسة الجابري يبدو في اختلاف الموضوع، فموضوعنا هو العقل العـربي المعاصر، أما موضوع الجابري فهو العقل التراثي، وإن كان قد تناول في دراسـة أخـرى عنوانـها الخطاب العربي المعاصر (بيروت: دار الطليعة، ١٩٨٢) الخطاب النهضوي المعاصر، واستنتج فيها أن العقل المعاصر ما هو إلا استمرار لهيمنة النموذج السلفي، وسلطة القياس الفقهي، وشيوع الخلط بين الذهني والواقعي.

١٧ الشريف الجرجاني، التعريفات (تونس: الدار التونسية للنشر، ١٩٧١م) ص ٧٦ 'الصواب'.

١٨ السابق.

١٩ ماجد عرسان الكيلاني، التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند المسلم المعاصر (مكة المكرمة: مؤسسـة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧)، ص ٢٣.

٢٠ السابق، ص ٢٣.

٢١ جودت سعيد، الدين والقانون: رؤية قرآنية (دمشق: دار الفكر، ١٩٩٨م)، ص ١٣٠.

٢٢ السابق، ص ١٣١.

٢٣ أبو الحسن علي الحسني الندوي، ماذا خسر العالم بانحـطاط المسـلمين (دمشق: دار ابـن كـثير، ١٩٩٨م)، ص ٩٥ز والحديث رواه أبو داود: أدب رقم ٥١١٧.

٢٤ أحمد زكي صـفوت، جمهـرة رسائل العرب في عصور العربية الزاهرة (بيروت: المكتـبة العلميـة، ١٩٣٧م)، ١: ٢١١.

٢٥ أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٨) ١:٣٨.

٢٦ أخرجه الطبراني بإسناد ضعيف.

٢٧ أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٨) ١:٣٨.
٢٨ ينظر أبو بكر محمد السرخسي، المبسوط (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٣) ص ٤٩٨٩.
٢٩ للتوسع في الاطلاع على آراء العلماء المفكرين المسلمين في العدل، وأهميته في الإسلام، ينظر فهمي جدعان، الطريق إلى المستقبل: أفكار- قوى للأزمنة العربية المنظورة (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٩٦)، ص ٢٧٧-٣١٢.
٣٠ أحمد ابن تيمية، مجموع فتاوى، جمع وترتيب عبد الرحمن بن محمد بن قاسم النجدي، وابنه محمد (الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩١م)، ٢٨: ١٤٦.
٣١ مقدمة ابن خلدون، ص ٢٣٧.
٣٢ أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري، الصناعتين في الكتابة والشعر، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم (بيروت: المكتبة العصرية، ١٩٨٦م)، ص٦.
٣٣ ينظر مالك بن نبي، مشكلات الحضارة: مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، ترجمة بسام بركة وأحمد شعبو، إشراف عمر مسقاوي (بيروت: دار الفكر المعاصر، دمشق: دار الفكر،١٩٩٢م)، ص ٧٩. وماجد عرسان الكيلاني، مناهج التربية الإسلامية والمربون العاملون فيها (مكة المكرمة: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٨)، ص ٢١٣.
٣٤ ماجد عرسان الكيلاني، مناهج التربية الإسلامية والمربون العاملون فيها، ص ٢١٢.
٣٥ ينظر السابق، ص ٢١٤.
٣٦ أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، الجامع لأحكام القرآن (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٦م)، ١٣: ٩٩.
٣٧ على جواد طاهر، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام (بغداد: جامعة بغداد، ١٩٩٣) ص ٢٤٩. والحديث رواه الشيخان، وأحمد، وأبو داود، والنسائي.
٣٨ السابق.
٣٩ عماد الدين بن كثير، تفسير القرآن العظيم (دمشق: دار ابن كثير، ١٩٩٤م)، ٤: ٣٩٩-٤٠٠.
٤٠ الكيلاني، التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند المسلم المعاصر، ص ٢٣.
٤١ أحمد بن محمد الضُبيب، اللغة العربية في عصر العولمة (الرياض: مكتبة العبيكان، ٢٠٠١) ص ١٢١.

٤٢ الندوي، ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين، ص ٢١٩.
٤٣ السابق.
٤٤ فهمي جدعان، الطريق إلى المستقبل، ص ٣٨.
٤٥ يقول: القيم المضادة للحياة وللتقدم: قيم الاستبداد ...، والطائفية، والقطرية، والقبلية والعشـائرية، والنفع الخاص، والوصولية والانتهازية والنفاق، وعبادة الفرد، وهيمنة الدولة الوحشـية، وسـطوة المال، واحتقار حقوق الإنسان وأسس النهضة والتقدم الحضاريين". فهمي جـدعان، الطريـق إلى المستقبل، ص ٣٨.
٤٦ الندوي، ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين، ص ٢٤٩.
٤٧ عبد الكريم غلاب، أزمة المفاهيم وانحراف التفكـير (بيروت: مركز دراسـات الوحـدة العربيـة، ١٩٩٨م) ص١٣١.
٤٨ ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون (القاهرة: دار الكتاب المصري، ١٩٩٩) ١: ٢٤-٢٦.
٤٩ شكيب أرسلان، لماذا تأخر المسلمون ولماذا تقدم غيرهم، مراجعة حسن تميم (بـيروت: دار مكتبـة الحياة، د-ت)، ص ١٤٢.
٥٠ ينظر شروط النهضة، ص ١٥٨.
٥١ شروط النهضة، ص ١٥٩.
٥٢ ماجد عرسان الكيلاني، التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند المسلم المعاصر، ص٢٠. وينظر أيضـا عبد الكريم بكار، عصرنا والعيش في زمانه الصعب (دمشـق: دار القلـم، ٢٠٠٠م)، ص١٢٣-١٢٤.
٥٣ ماجد عرسان الكيلاني، مقومات الشخصية المسلمة أو الإنسان الصالح (مكة المكرمة: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦)، ص٣٤.
٥٤ شكيب أرسلان، لماذا تأخر المسلمون ولماذا تقدم غيرهم، ص١٦٣.
٥٥ عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، ط٣ (القاهرة: دار نهضة مصر، ١٩٧٩) ٢: ٩٠٠- ٩٠٣.
٥٦ ديف فرانسيس، ومايك وودكوك، القيم التنظيمية، عبد الرحمن أحمد هيجان (الرياض: معهد الإدارة العامة، ١٩٩٥) ص ١٣٩.

٥٧ شهاب الدين أحمد النويري، نهاية الأرب في فنون الأدب (القاهرة: المؤسسة المصرية العامة) ص ١٣٨٦.

٥٨ أبو عبد الله القضاعي ابن الأبار، الحلة السيراء (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٥) *ص ١٣٢.*

٥٩ طه جابر العلواني، الأزمة الفكرية المعاصرة: تشخيص ومقترحات علاج، ط٢ (فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢م) ص ٤٩.

٦٠ ينظر: أحمد فائد بركات، التخلف لماذا؟ والتقدم لم لا؟ (دمشق: دار الفكر، ١٩٨٦م) ص٢٠.

٦١ أبو الفرج عبد الرحمن ابن الجوزي، المنتظم، (بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٥) ص ١٣٨.

٦٢ضياء الدين بن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة، ط٢ (الرياض: دار الرفاعي، ١٩٨٣) ١: ٦٦.

٦٣ ينظر شكيب أرسلان، لماذا تأخر المسلمون ولماذا تقدم غيرهم، ص ٨٨.

٦٤ علي النوري، السلوك الإداري وخلفياته الاجتماعية (إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع، ١٩٩٩) ص ١٣٢.

٦٥ ينظر عبد الكريم بكّار، مدخل إلى التنمية المتكاملة: رؤية إسلامية (دمشق: دار القلم، ١٩٩٩م)، ص١٦٩-١٧٠.

٦٦ جولييت غارامادي، اللسانة الاجتماعية، تعريب خليل أحمد خليل (بيروت: دار الطليعة، ١٩٩٠) ص٢٢٤.

٦٧ السابق.

٦٨ السابق، ٢٢٤-٢٢٥.

٦٩ ينظر إبراهيم البليهي، بنية التخلف (الرياض، سلسلة كتاب الرياض، ١٩٩٥)، ص ١٣٧.

٧٠ شروط النهضة، ص ١٦٤.

٧١ السابق.

٧٢ مالك بن نبي، مشكلات الحضارة: مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، ص ٩٦.

٧٣ مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، ص ٢٦-٣٤.

٧٤ عبد الكريم بكار، فصول في التفكير الموضوعي، ط٢ (دمشق: دار القلم، ١٩٩٨م)، ص ١٧١.

٧٥ ماجد عرسان الكيلاني، هكذا ظهر جيل صلاح الدين وهكذا عادت القدس، ط٢ (مكة المكرمة: دار الاستقامة، ١٩٩٩)، ص٣٣٠.

٧٦ عبد الكريم بكار، فصول في التفكير الموضوعي، ص ٢٢١.

٧٧ يذكر غارمادي أنه يمكن التعويض عن الشروط الاقتصادية في التخطيط اللساني بإدخـال مـؤثرات ودوافع فكرية قوية. غاراماادي، اللسانة الاجتماعية، ٢٣٢.

٧٨ زكي نجيب محمود، تجديد الفكر العربي، ط٢، دار الشروق، لبنان، ١٩٧٣ص ١٢٨. وانظر محمود السيد، "تيسير تعلم اللغة العربية قراءة واستيعابا وتعبيرا"، الموسم الثقافي السادس عشر لمجمع اللغـة العربية الأردني(عمّان: منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، م١٩٩٨) ص١٧٣.

٧٩ إسماعيل عمايرة، "تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشمية دراسة وتقويم" في كتاب الموسم الثقافي الثامن عشر لمجمع اللغة العربية الأردني (عمان: مجمع اللغة العربيـة الأردني، ٢٠٠٠م) ٢١٣-٢٥٥. ص ١٢٦-٧.

٨٠ فرح سليمان المطلق، "تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام في الجمهورية العربية السورية، دراسة وتقويم" في كتاب الموسم الثقافي الثامن عشر لمجمع اللغة العربية الأردني (عمان: مجمع اللغة العربيـة الأردني، ٢٠٠٠م) ١٢١-٢١١. ص١٧٧.

٨١ جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، ط٢ (دمشق: دار الفكر، ١٩٨٦) ص ٢٠.

٨٢ علي عبد الواحد وافي، اللغة والمجتمع (القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر، ١٩٧١) ص ١٩٨. وينظر أيضا: محمد سويسي، "اللغة العربية في مواكبة الفكر العلمي"، في كتاب من قضـايا اللغـة العربية المعاصـرة ، ص ص ١٣٩- ١٥٧ (تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافـة والعلـوم، ١٩٩٠) ص ١٥٦.

٨٣ محمود كامل الناقة، "تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشميـة دراسـة وتقويم" في كتاب الموسم الثقافي الثامن عشر لمجمع اللغة العربية الأردني (عمان: مجمع اللغة العربيـة الأردني، ٢٠٠٠م) ٢٥٧-٢٩٤. ص ٢٦٦-٧.

٨٤ السابق، ٢٦٨.

٨٥ مالك بن نبي، مشكلات الحضارة: شروط النهضة، ص ٣٥.

٨٦ عبد الكريم بكّار، مدخل إلى التنمية المتكاملة، ص٨٣.

المراجع

١. ابن الأبار، أبو عبد الله القضاعي، الحلة السيراء (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٥).
٢. ابن أبي الحديد، عز الدين أبو حامد، شرح نج البلاغة (بيروت: دار الجيل، ١٩٩٦)
٣. ابن أبي الدنيا، أبوبكر عبد الله، الإشراف على منافب الأشراف (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٢)
٤. ابن الأثير، ضياء الدين ، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة، ط٢ (الرياض: دار الرفاعي، ١٩٨٣)
٥. أرسلان، شكيب، لماذا تأخر المسلمون ولماذا تقدم غيرهم، مراجعة حسن تميم (بيروت: دار مكتبة الحياة، د-ت)
٦. أشار، بيار، سوسيولوجيا اللغة، تعريب عبد الوهاب ترّو (بيروت: منشورات عويدات، ١٩٩٦)
٧. بدر الدين، غسّان، جدلية التخلف والتنمية، (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٩٣م)
٨. بركات، أحمد فائد، التخلف لماذا؟ والتقدم لم لا؟ (دمشق: دار الفكر، ١٩٨٦م)
٩. بشر، كمال، علم اللغة الاجتماعي: مدخل، ط٣ (القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧)
١٠. بكار، عبد الكريم:
١١. عصرنا والعيش في زمانه الصعب (دمشق: دار القلم، ٢٠٠٠م)
١٢. فصول في التفكير الموضوعي، ط٢ (دمشق: دار القلم، ١٩٩٨م)
١٣. مدخل إلى التنمية المتكاملة: رؤية إسلامية (دمشق: دار القلم، ١٩٩٩م)

١٤. البليهي، إبراهيم، بنية التخلف (الرياض، سلسلة كتاب الرياض، ١٩٩٥)

١٥. ابن تيمية، أحمد، مجموع فتاوى، جمع وترتيب عبد الرحمن بن محمد بن قاسم النجدي، وابنه محمد (الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩١م)

١٦. الجابري، محمد عابد:

١٧. الخطاب العربي المعاصر (بيروت: دار الطليعة، ١٩٨٢)

١٨. أبنية العقل العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافة العربية، ط٢ (بيروت: المركز الثقافي العربي، ١٩٩١م

١٩. جدعان، فهمي، الطريق إلى المستقبل: أفكار- قوى للأزمنة العربية المنظورة (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٩٦)

٢٠. الجرجاني، الشريف أبو الحسن علي، التعريفات (تونس: الدار التونسية للنشر، ١٩٧١م)

٢١. ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن، المنتظم، (بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٥)

٢٢. ابن خلدون، عبد الرحمن:

٢٣. تاريخ ابن خلدون (بيروت:دار الكتب العلمية، ١٩٩٣)

٢٤. المقدمة، ط٣ (القاهرة: دار نهضة مصر، ١٩٧٩)

٢٥. الركابي، جودت، طرق تدريس اللغة العربية، ط٢ (دمشق: دار الفكر، ١٩٨٦)

٢٦. السرخسي، أبوبكر محمد، المبسوط (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٣)

٢٧. سعيد، جودت، الدين والقانون: رؤية قرآنية (دمشق: دار الفكر، ١٩٩٨م)

٢٨. سويسي، محمد، "اللغة العربية في مواكبة الفكر العلمي"، في كتاب من قضايا اللغة العربية المعاصرة (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٠، ١٣٩- ١٥٧)

٢٩. السيد، محمود، تيسير تعلم اللغة العربية قراءة واستيعابا وتعبيرا، (محاضرة ألقيت في ٣٠ أيار ١٩٩٨، الموسم الثقافي السادس عشر لمجمع اللغة العربية الأردني (عمّان: منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، ١٩٩٨)

٣٠. شنا، السيد علي، علم الاجتماع اللغوي (الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٩٦)

٣١. صفوت، أحمد زكي، جمهرة رسائل العرب في عصور العربية الزاهرة (بيروت: المكتبة العلمية، ١٩٣٧م)

٣٢. الضُبيب، أحمد بن محمد، اللغة العربية في عصر العولمة (الرياض: مكتبة العبيكان، ٢٠٠١)

٣٣. طاهر، على جواد ، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام (بغداد: جامعة بغداد، ١٩٩٣)

٣٤. العروي، عبد الله، ثقافتنا في ضوء التاريخ، ط٤ (بيروت: المركز الثقافي العربي، ١٩٩٧م)

٣٥. العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله، الصناعتين في الكتابة والشعر، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم (بيروت: المكتبة العصرية، ١٩٨٦م)

٣٦. عفيفي، عبد الفتاح، علم الاجتماع اللغوي (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٥)

٣٧. العلواني، طه جابر، الأزمة الفكرية المعاصرة: تشخيص ومقترحات علاج، ط٢ (فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢م)

٣٨. عمايرة، إسماعيل، "تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشمية دراسة وتقويم" في كتاب الموسم الثقافي الثامن عشر لمجمع اللغة العربية الأردني (عمان: مجمع اللغة العربية الأردني، ٢٠٠٠م)

٣٩. غارامادي، جولييـت، اللسانة الاجتماعية، تعريب خليل أحمد خليل (بيروت: دار الطليعة، ١٩٩٠)

٤٠. الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٨)

٤١. غلاب، عبد الكريم، أزمة المفاهيم وانحراف التفكير (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٨م)

٤٢. فرانسيس، ديف، ومايك وودكوك، القيم التنظيمية، عبد الرحمن أحمد هيجان (الرياض: معهد الإدارة العامة، ١٩٩٥)

٤٣. القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري، الجامع لأحكام القرآن (بيروت: دار الكتب

العلمية، ١٩٩٦م)

٤٤. ابن كثير، عماد الدين، تفسير القرآن العظيم (دمشق: دار ابن كثير، ١٩٩٤م)،

٤٥. الكيلاني، ماجد عرسان:

٤٦. التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند المسلم المعاصر (مكة المكرمة: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧)

٤٧. مقومات الشخصية المسلمة أو الإنسان الصالح (مكة المكرمة: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦)

٤٨. مناهج التربية الإسلامية والمربون العاملون فيها (مكة المكرمة: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٨)

٤٩. هكذا ظهر جيل صلاح الدين وهكذا عادت القدس، ط٢ (مكة المكرمة: دار الاستقامة، ١٩٩٩)

٥٠. محمود، زكي نجيب، تجديد الفكر العربي، ط٢ (بيروت: دار الشروق، ١٩٧٣)

٥١. المطلق، فرح سليمان، "تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام في الجمهورية العربية السورية، دراسة وتقويم" في كتاب الموسم الثقافي الثامن عشر لمجمع اللغة العربية الأردني (عمان: مجمع اللغة العربية الأردني، ٢٠٠٠م).

٥٢. المقرمي، عبد الملك، الاتجاهات النظرية لتراث التنمية والتخلف في نهاية القرن العشرين: رؤية نقدية من العالم الثالث (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٩١م).

٥٣. الناقة، محمود كامل، "تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشمية دراسة وتقويم" في كتاب الموسم الثقافي الثامن عشر لمجمع اللغة العربية الأردني (عمان: مجمع اللغة العربية الأردني، ٢٠٠٠م).

٥٤. ابن نبي، مالك:

٥٥. مشكلات الحضارة: شروط النهضة، ترجمة عمر كامل مسقاوي وعبد الصبور شاهين، ط٤ (دمشق: دار الفكر،١٩٨٧م).

٥٦. مشكلات الحضارة: مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، ترجمة بسام بركة وأحمد شعبو، إشراف عمر مسقاوي (بيروت: دار الفكر المعاصر، دمشق: دار الفكر،١٩٩٢م).

٥٧. الندوي، أبو الحسن علي الحسني، ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين (دمشق: دار ابن كثير، ١٩٩٨م).
٥٨. النوري، علي، السلوك الإداري وخلفياته الاجتماعية (إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع، ١٩٩٩م).
٥٩. النويري، شهاب الدين أحمد، نهاية الأرب في فنون الأدب (القاهرة: المؤسسة المصرية العامة).
٦٠. وافي، علي عبد الواحد، اللغة والمجتمع (القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر، ١٩٧١).
٦١. Clive Holes, Modern Arabic: Structures, Functions and Varieties (New York: Longman, 1995)